

Міністерство освіти і науки України  
Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка  
Факультет іноземної та слов'янської філології  
Кафедра германської філології  
Міжуніверситетська науково-дослідна лабораторія сучасних технологій навчання іноземних мов і культур  
Київський національний лінгвістичний університет  
Кафедра методики викладання іноземних мов й інформаційно-комунікаційних технологій  
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського  
Кафедра англійської філології  
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди  
Кафедра англійської філології  
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича  
Кафедра іноземних мов для гуманітарних факультетів

## ***МАКАРЕНКІВСЬКІ ЧИТАННЯ: ФІЛОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ СТУДІЇ***



***Матеріали I Всеукраїнської наукової інтернет-конференції  
28-29 квітня 2021 року***

**Суми 2021**

**Редакційна колегія:**

**Школяренко Віра Іванівна** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри германської філології Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

**Коваленко Андрій Миколайович** – кандидат філологічних наук, доцент, декан факультету іноземної та слов'янської філології Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

**Алексенко Світлана Федорівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської філології Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

**Багацька Олена Вікторівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської філології Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

**Дука Марія Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри германської філології Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

**Козлова Вікторія Вікторівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської філології Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка.

**Подосиннікова Ганна Ігорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської філології Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

**Божко Ірина Сергіївна** – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри теорії та практики романо-германських мов Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

У збірнику подано тези доповідей студентів та магістрантів вищих навчальних закладів України на I Всеукраїнській науковій інтернет-конференції «Макаренківські читання: філологічні та методичні студії». Збірник присвячений актуальним питанням сучасних когнітивно-дискурсивних досліджень, лінгвокультурології, лінгвопрагматичному потенціалу різнорівневих мовних одиниць, перекладу та методики навчання іноземних мов.

*Відповідальність за достовірність наукових фактів, цитат, власних імен та інших відомостей несуть автори публікацій.*

## ЗМІСТ

<b>СЕКЦІЯ 1 ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ СУЧАСНИХ КОГНІТИВНО-ДИСКУРСИВНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....</b>	<b>8</b>
<i>Бабошина Ганна</i> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ДИСКУРСУ У ЛІНГВІСТИЧНИХ СТУДІЯХ.....	8
<i>Горбатко Альона</i> МЕДІЙНИЙ ДИСКУРС. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ТИПОЛОГІЇ МЕДІЙНОГО ДИСКУРСУ.....	14
<i>Древаль Альона</i> СТАТУС ТЕЛЕДИСКУРСУ В СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ СТУДІЯХ.....	18
<i>Мелешко Катерина</i> ВИЗНАЧАЛЬНІ ПІДХОДИ ВИВЧЕННЯ КОНЦЕПТУ В ЛІНГВІСТИЧНИХ КОГНІТИВНИХ СТУДІЯХ.....	21
<i>Потапова Анастасія</i> КОНФЛІКТНИЙ ДИСКУРС ЯК ОБ'ЄКТ СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	24
<b>СЕКЦІЯ 2 АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНОЇ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЇ.....</b>	<b>28</b>
<i>Калиш Софія</i> КІНОФІЛЬМ ЯК ОБ'ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.....	28
<i>Лубенська Анна</i> ІНТЕРНЕТ СКОРОЧЕННЯ ЯК ЗАСІБ МОВНОЇ ЕКОНОМІЇ.....	31
<i>Немирович-Данченко Таміла</i> ОНЛАЙНОВІ НОВИНИ ЯК ЯВИЩЕ МАС-МЕДІА.....	35
<i>Тавдишвілі Анастасія</i> ОСОБЛИВОСТІ НІМЕЦЬКОХ МОВИ ЖЕСТІВ.....	38
<i>Топиліна Валерія</i> КЛАСИФІКАЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ ІЗ КОМПОНЕНТОМ НАЙМЕНУВАННЯ «ЇЖА» В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ.....	41
<i>Фалендаш Костянтин</i> ІСТИННІСТЬ ТА ІМПЕРАТИВНІСТЬ ЯК ФУНКЦІОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧНІ ОЗНАКИ АФОРИЗМІВ.....	46

<b>СЕКЦІЯ 3 ЛІНГВОПРАГМАТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ РІЗНОРІВНЕВИХ МОВНИХ ОДИНИЦЬ.....</b>	<b>51</b>
<i>Баркова Юлія</i> МОВНІ ЗАСОБИ СТВОРЕННЯ ОБРАЗІВ ЧОЛОВІКА ТА ЖІНКИ В РЕКЛАМІ НА МАТЕРІАЛІ ЖУРНАЛІВ МАХІМ, MEN'S HEALTH ТА COSMOPOLITAN, ELLE, VOGUE.....	51
<i>Калініченко Артем</i> ФРАНЦУЗЬКІ ЗАПОЗИЧЕННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ: СУЧАСНИЙ ЕТАП.....	58
<i>Кривочкіна Валерія</i> ГЕНДЕРНО МАРКОВАНІ ФОРМИ ПРИВІТАНЬ У НІМЕЦЬКИХ ХУДОЖНІХ ФІЛЬМАХ.....	60
<i>Сахно Ілля</i> НОВІТНІ ВПЛИВИ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ НА ЛЕКСИЧНИЙ СКЛАД АНГЛІЙСЬКОЇ: СФЕРИ ЗАПОЗИЧЕНЬ.....	63
<b>СЕКЦІЯ 4 ІННОВАЦІЙНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>67</b>
<i>Баранцев Ярослав</i> ІНТЕРНЕТ-ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ФРАНКОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 8 КЛАСУ ЗЗСО.....	67
<i>Кравчук Тетяна</i> РОЛЬ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ .....	70
<i>Кривонос Дарина</i> ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ DISCORD У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 10- ГО КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	73
<i>Лубенська Анна</i> ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНИХ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК З ВИКОРИСТАННЯМ ПРИЙОМІВ МНЕМОТЕХНІКИ В УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО СТУПЕНЯ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	75

<i>Малишева Анна</i> МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЛІМЕРИКІВ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В УЧНІВ 9 КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	78
<i>Пакуленко Вероніка</i> ВИКОРИСТАННЯМ РОЛЬОВИХ ІГОР ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	82
<i>Посна Альона, Прядка Артем</i> ПРИЙОМИ РОЗВИТКУ ВМІНЬ КРИТИЧНОГО ЧИТАННЯ В 10 КЛАСІ НА МАТЕРІАЛІ АВТЕНТИЧНИХ КОРОТКИХ ОПОВІДАНЬ.....	85
<i>Рабош Анастасія</i> МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ ZOOM ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 10 КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	89
<i>Сенченко Валерія</i> ТИПИ ТЕСТІВ ДЛЯ КОНТРОЛЮ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 5 КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	92
<i>Хафізов Кіріл</i> МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ GOOGLE MEET ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 10 КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	95
<b>СЕКЦІЯ 5 АКТУАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....</b>	<b>99</b>
<i>Доля Єлизавета</i> ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АНГЛОМОВНОМУ МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРИЙОМІВ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ (9 КЛАС ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ).....	99
<i>Доценко Євгенія, Роденкова Василина</i> ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМІВ МНЕМОТЕХНІКИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ НАВЧАЛЬНО-СТРАТЕГІЧНОЇ ТА ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 2-ГО КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	103

<i>Кабачок Тетяна</i> ПРОБЛЕМА КЛАСИФІКАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР.....	106
<i>Камишова Ксенія</i> МЕТОДИЧНА ТИПОЛОГІЯ КЕЙСІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 8 КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	109
<i>Куліковська Аліна</i> ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЧИТАННІ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ.....	113
<i>Makhnusha Svitlana</i> INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGES LEARNING AS A MEANS FOR THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE INTERCULTURAL COMPETENCE.....	116
<i>Ткаченко Жанна</i> МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДРАМАТИЗАЦІЇ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ В УЧНІВ 7-ГО КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	119
<i>Чайка Вікторія</i> ВИКОРИСТАННЯ ДЖАЗОВИХ НАСПІВІВ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 6-ГО КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	123
<b>СЕКЦІЯ 6 СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР.....</b>	<b>126</b>
<i>Древаль Альона</i> НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО УСНОГО ПОСЛІДОВНОГО ПЕРЕКЛАДУ УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ.....	126
<i>Куліковська Аліна</i> СУТНІСТЬ КОМПЕТЕНТНІСТНОГО ПІДХОДУ ДО ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....	128

<i>Лисогуб Дар'я</i> ТИПИ ПРОЕКТІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 8-ГО КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	132
<i>Панченко Юлія</i> КЛАСИФІКАЦІЯ СТРАТЕГІЙ ЯК КОМПОНЕНТУ НАВЧАЛЬНО-СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	135
<i>Семоненко Марина</i> ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 7-ГО КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	138
<i>Сичук Вікторія</i> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО КЛАСИФІКАЦІЇ МОТИВІВ УЧІННЯ СТУДЕНТІВ.....	142
<i>Шамота Ксенія</i> СТРУКТУРА ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ З ВИКОРИСТАННЯМ НЕВЕРБАЛЬНИХ ЗАСОБІВ ЯК НЕВІД'ЄМНОГО СКЛАДНИКА УСНОГО СПІЛКУВАННЯ.....	144
<i>Шевченко Любов</i> МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ АВТЕНТИЧНИХ ПІСЕНЬ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	149
<i>Шийка Наталія</i> ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ 6-ГО КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ.....	152
<b>СЕКЦІЯ 7 АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОГО ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА.....</b>	<b>156</b>
<i>Булгакова Анастасія</i> ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ АНТИРЕЛІГІЙНИХ МОТИВІВ У ПЕРЕКЛАДАХ РОМАНУ МАРКА ТВЕНА «ЯНКИ З КОННЕКТИКУТУ ПРИ ДВОРІ КОРОЛЯ АРТУРА».....	156
<i>Konchakov Anton</i> CONTEXT INFLUENCE ON ENGLISH ECONOMIC TERMS RANS LATION.....	160

## СЕКЦІЯ 1 ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ СУЧАСНИХ КОГНІТИВНО-ДИСКУРСИВНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

*Бабошина Ганна*

*Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. Коваленко А.М.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С. Макаренка)*

### СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ДИСКУРСУ У ЛІНГВІСТИЧНИХ СТУДІЯХ

Дискурс будь-якого типу є одним з найважливіших елементів поведінки та формування людини. Проведено незліченні дослідження того, як мозок формує думки у слова, і, насправді, спосіб спілкування формує мозок. Література є одним із основних способів ведення запису про дискурс та створення нових способів розуміння світу. Читаючи тексти з інших культур та інших періодів часу, ми краще розуміємо спосіб мислення авторів цих текстів. Оскільки кожна література є прикладом дискурсу, наше розуміння дискурсу є життєво важливим для розуміння літератури.

Як зазначає О.С. Переломова, художній текст призначений для комунікації особливого роду. Він розрахований на особливий тип комунікантів і спеціальний розподіл ролей між ними. Питання про художній дискурс іноді набуває дискусійного характеру, бо існують думки, що художній текст як специфічне утворення не має дискурсу, тому що створення художнього тексту і його сприйняття не можна уявити як безпосередні складові одного комунікативного акту. До того ж в художній комунікації існує особливий код передачі інформації і засоби впливу на слухача або читача. Автор також керується певними установками, а також комунікативними намірами і прийомами естетичного впливу на адресата [5, с. 5].

У зв'язку з тим, що основним призначенням художнього дискурсу є емоційно-вольовий і естетичний вплив на тих, кому він адресований, тому головним фактором є його прагматична сутність. Функціонування художнього



дискурсу неможливо поза діалектичних відносин: письменник - художній твір - читач.

Специфіка художнього твору полягає в мовленнєвій діяльності мовця. Тут маємо на увазі дискурсивну діяльність мовця, яка виходить за межі тексту і робить тлумачення художнього твору особливим типом дискурсу, бо не можна пізнати саму по собі мову, не виходячи за її межі, не звернувшись до її творця, носія, користувача – до людини, конкретної мовленнєвої особи. Крім того необхідно враховувати і фактор читача, роль якого полягає в сприйнятті художнього тексту. Тому художній дискурс можна визначити як процес взаємодії тексту і читача. Художній текст є одним з компонентів акту художньої комунікації, представляючи особливу художню реальність, яка, з'єднуючись з дискурсами автора і читача, створює новий тип дискурсу – художній [6, с. 81]. І. Бехта вважає художній дискурс мовою усієї художньої літератури, яка реалізується у вигляді художніх творів: «Це система, яка функціонує у художній літературі як засіб відображення реальної чи вигаданої дійсності, як засіб передачі автором свого розуміння і сприйняття цієї дійсності, а також як засіб комунікації автора та читача» [1, с. 102].

Взагалі дискурс художнього твору - це ідеальний вид комунікації, який здійснюється з максимально можливим усуненням соціальної реальності, традицій, авторитету, комунікативної рутини і має на меті критичне обговорення та обґрунтування поглядів і дій учасників комунікації.

На думку Ю.М. Лотмана, простір художнього дискурсу виступає як необхідний посередник між літературою і мовою, між літературою і зовнішньою реальністю. Також Лотман описав специфічні ознаки художнього типу дискурсу, найважливіша з яких, він вважав, полягає в тому, що змістом повідомлення в такому дискурсі є особистість [4, с. 246].

Художній дискурс – це втілення вербального повідомлення, яке передає предметно-логічну, естетичну, образну і емоційну інформацію, об'єднану в ідейно-художньому змісті тексту в єдине ціле. Провідні вчені та лінгвісти відносять художній дискурс до різних типів дискурсів, в кожному з яких

виконується певна функція. Кожен лінгвіст тлумачить його по-своєму, з огляду на ті чи інші аспекти його природи. Вчені також відзначають, що художній дискурс можна характеризувати в рамках різних класифікацій типів дискурсу. За класифікацією Г. Почепцова, він відноситься до безадресного підвиду письмового типу дискурсу [7, с. 18].

У сучасній лінгвістиці немає єдиної таксономічної моделі, що впорядковує відносини між поняттями *художній текст / дискурс*.

Виникнення дихотомії - *художній текст / дискурс* - обумовлено прагненням сучасної лінгвістики підкреслити діалогічний і динамічний характер текстоутворюючих процесів і їх інтерпретації. Стосовно до художнього тексту термін дискурс став використовуватися з розвитком комунікативно-діяльнісного підходу, запропонованого свого часу Л.С. Виготським.

У ряді робіт вітчизняних авторів художній дискурс розуміється як процес текстобудівництва і процес читання (Н.В. Кулібіна, В.А. Миловидов, В.І. Тюпа). Зокрема, Н.В. Кулібіна пропонує розрізняти книгу як машинописний текст, і книгу в процесі читання її людиною. У першому випадку - це дійсно текст у всій його графічній завершеності від першого слова до останнього розділового знаку. У другому - це створюваний в процесі сприйняття дискурс, а саме - художній дискурс. Автор дослідження пропонує розуміти дискурс як «послідовний передбачувано-непередбачуваний процес взаємодії тексту і реального (а не уявного автором) читача, що враховує або що порушує «вказівки» автора, привнесення в текст своєї інформації, яка була відома і / або не відома письменникові ... »[3].

Однією з основних відмінностей дискурсу художнього твору від інших типів дискурсу є мета автора, яка може бути описана наступним чином: письменник за допомогою свого твору здійснює спробу впливу безпосередньо на «духовний простір» читача як реципієнта з метою впливу на нього і внесення деяких змін. Під духовним простором в такому випадку розуміється

система цінностей, знань, погляди на життя конкретної людини, сподівання і бажання, особистісні орієнтири.

Виходячи з цього, можна провести деякі паралелі між цілями, переслідуваними художнім дискурсом і дискурсом політичним, а особливо з ідеологічним дискурсом, але його головна відмінність від них - унікальність специфіки і параметрів організації тексту, значно відрізняє художній дискурс від інших видів.

Розмірковуючи про мету художнього дискурсу, Н.Л. Галєєва зазначає, що текст, який містить параметр художності, пробуджує рефлексію, що приводить до утворення деякого простору розуміння, де рефлексія фіксується у вигляді духовних сутностей - смислів та ідей, які, в свою чергу, здатні збагачувати духовний простір людини. Під духовним простором розуміється при цьому сукупність смислових, ідейних парадигм, цінностей, почуттів, уявлень, знань, понять, віри, загальнокультурних феноменів [2, с. 22].

Іншою відмінною рисою художнього дискурсу від інших видів дискурсу є те, що художній текст має всередині особливу креативну дійсність, тобто його створення вироблялося під впливом уяви і творчої енергії автора, що обумовлює його умовний і, як правило, вигаданий характер. Відповідно, художній текст або дискурс у вузькому сенсі є вигаданим, в рамках якого співвідношення зображуваного світу з дійсністю носить опосередкований характер, має відбиток через індивідуально-авторське його сприйняття, трансформується відповідно до інтенції автора, тобто концептуалізується.

Наступною особливістю дискурсу художнього твору є те, що він володіє великим різноманіттям жанрових, тематичних, вікових та ідеологічних складових. За своєю структурою художній дискурс має різноманітний і неоднорідний характер, він як би складається з великої кількості «піддискурсів», які і створюють різноманіття всього твору.

Більш того, однією з, мабуть, основних відмінних рис дискурсу художнього твору, від інших видів дискурсу є те, що він містить в собі

відбиток конкретної культури, що переважає на певному етапі розвитку суспільства.

Як стверджує Т.А. ван Дейк, невірно було б розглядати художній твір тільки як сукупність певних дискурсів, унікальність і своєрідність яких обґрунтовані виключно їх лінгвістичними ознаками. Найчастіше художні твори (особливо твори сучасної літератури) за своїми мовними, граматичними і семантичними ознаками несуттєво відрізняються, а іноді і взагалі ніяк не відрізняються від інших типів дискурсів. При визначенні поняття художнього дискурсу найважливішу роль грають не ці ознаки, а безпосередньо його прагматичні функції[8].

Що стосується відмінностей різних типів дискурсів від художнього, можна відмітити, що взагалі художній твір може включати в себе будь-які види дискурсу, такі, наприклад, як політичний або релігійний дискурс, дискурс побутового діалогу, але при дотриманні повної відповідності цих дискурсів характерним мовленнєвим ознакам свого виду, вони все одно будуть художніми. Більш того, виходячи з факту, що ці дискурси включені в художній, для повідомлення, що укладається в них, втрачає сенс категорія правди і брехні щодо об'єктивної реальності. Автор політичного, ідеологічного дискурсу, дискурсу преси несе відповідальність за відповідність своїх тверджень істині. Якщо він спотворює в дискурсі декларовані ним факти, які він використовував джерела інформації, це є брехнею. Автор же в художньому дискурсі цієї відповідальності не несе: більш того, будь-яке спотворення ним джерел інформації, на які він посилається, будь-які маніпуляції з історичними реаліями та іншими подіями, що мали місце, або текстами не є помилковими в прямому розумінні цього слова - вони служать специфічним цілям художнього дискурсу. Ця особливість художнього дискурсу виражається і в використанні в художньому тексті концептуальних і мовних засобів, покликаних не тільки розповісти читачеві про яку-небудь подію, а й вплинути на його внутрішній світ.

Таким чином, своєрідність художнього дискурсу як комунікативно спрямованого вербального твору полягає в його культурологічній значущості і здатності втілювати в образній формі особливу художню картину світу, яка моделюється автором. Художній дискурс постає як продукт одного з найскладніших видів комунікації - літературної, суб'єктами якої стають не тільки автор і читач, але і персонажі. Тому реалізація антропоцентричного принципу при аналізі художнього дискурсу відкриває нові можливості за умови, що об'єктом дослідження виявляється персонаж як специфічна мовна особистість.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бехта І. А., Головащенко Ю. С. Семантичний простір художнього тексту // Наукові записки Національного університету “Острозька академія”. Серія: Філологічна. – 2016. – Вип. 60. – С. 100-103.
2. Галеева Н.Д. Параметры художественного текста и перевод: Монография. – Тверь: ТвГУ, 1999. – 155 с.
3. Кулибина Н.В. Художественный дискурс как актуализация художественного текста в сознании читателя // Мир русского слова. – 2001. – № 1 <http://diplstud.ru/09/dok.php?id=010>
4. Лотман Ю.М. Семиосфера. – С.-Петербург: «Искусство – СПб», 2000. – 704 с.
5. Переломова О.С. Інтертекстуальність як системотвірна текстоводискурсивна категорія // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.zgia.zp.ua/gazeta/VISNIK\\_34\\_10](http://www.zgia.zp.ua/gazeta/VISNIK_34_10).
6. Переломова О. С. Лінгвокультурні коди інтертекстуальності українського художнього дискурсу: діахронічний аспект: монографія. Суми: Вид-во СумДУ, 2008. – 208 с.
7. Почепцов Г. Г. Прагматические особенности текста // Прагматическая интерпретация и планирование дискурса: Тез. Совещания-семинара. – Пятигорск: Изд-во Пятигорского пед. ин-та ин. яз., 1991. – С. 12-33.

8. Dijk van T.A. *Studies in the Pragmatics of Discourse* // *Janua Linguarum. Series Maior*; 101. – The Hague, Paris, New York: Mouton Publishers, 1981. – 331p.

*Горбатко Альона*

*Науковий керівник – кандидат філологічних*

*наук, доцент Коваленко А.М.*

*(Сумський державний педагогічний*

*університет імені А.С.Макаренка)*

## **МЕДІЙНИЙ ДИСКУРС. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ТИПОЛОГІЇ МЕДІЙНОГО ДИСКУРСУ**

У сучасному світі людині необхідно постійно бути в курсі всіх подій, що відбуваються в світі. Стрімкий розвиток новітніх технологій у ХХІ столітті сприяв сплеску поширення технічних засобів розповсюдження інформації та постійної уваги до неї сучасного індивіда, який не уявляє свого життя без преси, телебачення, радіо, мережі Інтернет. На сучасному етапі розвитку лінгвістики всі мовні явища розглядаються в їх зв'язку з мовною особистістю, з ситуацією спілкування, тому в кінці ХІХ - початку ХХ ст. вченими був введений термін «дискурс», під яким спочатку і розумівся не просто текст, а мова, тобто текст в реальній ситуації спілкування.

Поступово поняття «дискурс» набуло безліч різних визначень, кожне з яких в тій чи іншій мірі відображає зазначену суть явища. Так, наприклад, розуміння дискурсу як діалогу представлено у Т. Ван Дейка: у вузькому сенсі дискурс являє собою текст або розмову, тобто вербальну складову комунікативної дії; під дискурсом розуміється «завершений або тривалий продукт», письмовий чи мовний результат комунікативного дії, який інтерпретується реципієнтами [1, с. 80-81].

З розвитком ЗМІ та поширенням віртуальної інформації все частіше почали говорити про медійний дискурс. Медійний дискурс також називають: мова ЗМІ, мова мас-медіа, дискурс мас-медіа, масово-інформаційний дискурс,

медіальний дискурс, поняття ЗМІ, засоби масової інформації, засоби масової комунікації. Медіа дискурс — це достатньо нове явище [5].

Проблематика досліджень мас-медійного дискурсу зайняла чільне місце в сучасному мовознавстві, що стало відображенням тих значущих соціальних, політичних, філософських, культурних, лінгвістичних тенденцій, закладених у самому функціонуванні даного типу дискурсу.

Складний аналіз мас-медійного дискурсу відображений у роботах таких зарубіжних мовознавців, як А. Белла, Т. ван Дейка, Т. Добросклонської, А. Дюранта, Є. Кожемякіна, Д. Крістала, М. Макарова, П. Паршина, А. Полонського, Г. Солганіка, М. Талбот, Дж. Річардсона, Д. Таннен, Р. Фаулера, Н. Феєрклафа. Серед вітчизняних учених важливим доробком для медіадискурсивних досліджень стали наукові роботи лінгвістів А. Григораш, С. Єрмоленко, М. Жовтобрюха, Л. Кудрявцевої, О. Маковея, О. Мацько, Л. Пархонюк, О. Пономаріва, А. Приходька, К. Серажим, О. Сербенської, Л. Ставицької, І. Тирон та інших. Учені спрямовують свої зусилля для визначення суті мас-медійного дискурсу (або медіадискурсу, медійного дискурсу, як його називають у лінгвістиці), його функційних, прагматичних, когнітивних, мовних особливостей.

Серед сучасних досліджень репрезентовані розвідки з проблем класифікації медіадискурсу, хоча вони не мають системного характеру. Так, таксономія мас-медійного дискурсу висвітлена у працях М. Желтухіної, В. Карасика, Є. Кожемякіна, Н. Оломської, А. Приходька, Ю. Шевлякової та інших. Але наукове завдання класифікації видів потребує принципово активнішої уваги з боку наукового товариства, вимагає комплексних досліджень з опорою на сучасну комунікаційно-прагматичну парадигму.

На сучасному етапі дослідження під медійним дискурсом, як правило, розуміється будь-який вид дискурсу, який реалізується у сфері комунікації ЗМІ. Як зазначає Р. Сколон в книзі «Медійний дискурс як вид соціальної взаємодії», під медіа-дискурсом розуміється, перш за все, дискурс газет, журналів та інших періодичних видань, а також телебачення.

Усі зазначені типи мас-медійного дискурсу мають власні стилістичні, структурно-композиційні та репрезентативні схеми, зумовлені різноманітними чинниками, притаманними кожному каналові передачі. За теорією канадського ученого Герберта Маршалла Маклюєна, засоби масової комунікації як такі впливають безпосередньо на свідомість людей та розвиток суспільства самим фактом свого існування. На думку Г. Маклюєна, медіа (тобто, засоби) – це продовження людини. Дослідники в першу чергу вивчають смисли повідомлень, а необхідно, за твердженням ученого, аналізувати ефекти власне медіа, тому що «Посередник і є повідомлення» (The medium is the message) [3, с. 10]).

Однак в сучасних умовах розвитку ЗМІ на перший план все частіше виступає дискурс онлайн видань. Згідно найширшому розумінню медіа-дискурсу, до нього належать всі засоби передачі інформації (комп'ютер, телефон, мікрофон), їх результати (листи, примітки, мемуари і т.д.), а також мови як спосіб цієї передачі [4, с. 6].

У своєму широкому розумінні медійний дискурс функціонує в медіапросторі та являє собою складно - структуровану систему мовленнєвої та технічної взаємодії. Крім власне висловлювання, учасників мовленнєвого акту, каналу спілкування, він поєднує велику кількість позамовних інтегральних складових, без яких не може функціонувати. Всюдисущість ЗМІ полонила життя кожного індивіда окремо та всього суспільства разом: сучасна реальність невіддільна від медіапростору. Можна говорити про своєрідне зрощення буттєвої реальності людини та суспільства з медійною реальністю. Тому таксономія даного виду дискурсу викликає певні труднощі: його можна класифікувати за величезною кількістю різноманітних параметрів та критеріїв.

У лінгвістиці наразі висунуто кілька класифікацій, але їх важко назвати повними або комплексними. Найзагальніша типологія мас-медійного дискурсу розподіляє його на види насамперед за типами самих медіа, тобто за каналами передачі інформації (Т. ван Дейк, Т. Добросклонська, Д. Крістал, М. Желтухіна, Н. Оломська, Ю. Шевлякова та ін.):



- дискурс преси (або дискурс друкованих ЗМІ);
- радіодискурс;
- дискурс телебачення;
- Інтернет-дискурс (під цим дискурсом розуміються всі електронні форми мас-медійної комунікації) [2, с.15-17].

Ця класифікація є ключовою для аналізованого типу дискурсу, вона базується на основному критерії, що виокремлює мас-медійний дискурс у окрему галузь дискурсології, – на включенні медіа (а саме відмінних за своїми технічними характеристиками медіа) як каналу повідомлення у комунікаційний акт.

Медіа-дискурс включає елементи політичного, економічного, наукового та інших видів дискурсу, оскільки містить в собі відомості різних областей. В цьому випадку до предмету медіа-дискурсу входять також і способи опису та передачі знання про них. Медіа-дискурс стає в значній мірі посередницькою діяльністю, в ході якої може здійснюватися створення, передача, конвертація або зрощення інформації.

Доречно зауважити, що мас-медійний дискурс відрізняється специфічною, що має масовий характер аудиторією і, відповідно, «усередненістю» (і в цьому сенсі спрощеністю) свого коду, що працює в режимі когнітивно-аксіологічних смислів – понятійних (ідентифікують), метафоричних, образно-символічних і ціннісних.

Отже, можна констатувати, що недосконалість таксономії мас-медійного дискурсу пояснюється наявністю в його структурі великої кількості різноспрямованих факторів: тут водночас процес і результат, пізнання і спілкування, динамічність і зосередженість, вплив і спротив, причина і наслідок, інтереси адресанта і адресата. Медійний дискурс – це когнітивно-прагматичне середовище, що реалізує свою сутність за допомогою виробництва і трансляції на широку аудиторію оціночних смислів та ідеологем. Тобто, мас-медіа дискурс усвідомлюється як соціально

детермінований процес виробництва, відтворення, об'єктивації і трансляції в мас-медійних текстах соціально значущих змістовних форм, що виявляють особливості суспільної свідомості і мас-медійних картини світу.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Dijk T. A. van Strategies of discourse comprehension / T. A. van Dijk, W. Kintsch - New York: Academic Press, 1983. 389 p.
2. Желтухина М. Р. Тропологическая суггестивность масс-медиального дискурса: О проблеме речевого взаимодействия тропов в языке СМИ [Текст]: монография / М. Р. Желтухина. – М.: Ин-т языкознания РАН; Волгоград: Издво ВФ МУПК, 2003. – 656 с.
3. Маклюэн М. Понимание медиа: внешние расширения человека. / М. Маклюэн. – М. : Канон-пресс-Ц; Кучково поле, 2003. – 464 с.
4. Scollon R. Mediated Discourse as Social Interaction / R. Scollon London: Routledge, 2001
5. Ширяева О. В. Информационно-аналитический дискурс как предмет коммуникативно-дискурсивного исследования. / О. В. Ширяева // [http:// www.mediascope.ru/node/121](http://www.mediascope.ru/node/121)

*Древаль Альона*

*Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доц. Багацька О. В.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С. Макаренка)*

### СТАТУС ТЕЛЕДИСКУРСУ В СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ СТУДІЯХ

Серед численних форм мас-медіа, які існують на сьогоднішній день, телебачення можна назвати найпопулярнішою. Тому цілком обґрунтовано, що телебачення має найбільший вплив на носіїв мови всіх вікових груп і соціальних верств.

На думку М.Є. Фролова, телевізійний дискурс являє собою багатокомпонентну модель, у формуванні якої повинні брати участь не тільки безпосередньо журналісти і оператори, але і такі фахівці як лінгвісти і психологи, які створюють умови для успішної реалізації актів телевізійної комунікації. Телевізійна комунікація передбачає наявність основних елементів: відправників, каналів поширення ТБ-інформації і одержувачів або споживачів, на яких вона спрямована [2, с. 200].

Як вважає Ларіна Є.Г., основним завданням телевізійного дискурсу, незалежно від його жанрової приналежності, є інформаційний вплив на людину [1, с.166]. Особливість телевізійної комунікації полягає в тому, що комунікативно-рольові позиції учасників комунікації в більшій мірі умовні. Позицію відправника дискурсивного повідомлення найчастіше посідає ведучий телепередачі. Телевізійна комунікація – це специфічний вид комунікації в межах певного програмно-інформаційного простору як сукупності комунікативних практик у вигляді певного «дискурс-архіву» конкретної телепрограми, метою якої є ефективна реалізація кодів відправником і їх успішне сприйняття адресатом [1, с. 167].

Існує потенціал такого інформаційного повідомлення у вигляді будь-якого різновиду телепередач, спрямованих на формування образу соціально-політичної ситуації в світі, країні, регіоні, місті, а також на формування відповідного ставлення до даної ситуації у адресата, як члена соціуму, або на створення у адресата ступеня його залученості в комунікативно-інформаційній інтеракції з мас-медіа, що спрямована на зміну його асоціативних уявлень про референт. У сучасному телевізійному дискурсі діють свої культурні норми. Закони масової комунікації вимагають усереднено-узагальненого, стереотипного спілкування: сам акт трансляції, наприклад, деякої політичної ідеї на масову свідомість можливий тільки в формі певних стереотипів. Процес тиражування соціально-політичної інформації, що має на меті викликати в свідомості і політичній поведінці людей певну кількість однорідної, стереотипної реакції, можливий тільки за

допомогою використання інформаційних стереотипів, що апелюють, у свою чергу, до відповідних психологічних та поведінкових стереотипів у реципієнтів.

Загалом, телевізійний дискурс слід розглядати як інтерактивний (діалогічний) тип дискурсу, що має свої особливі характеристики:

1) присутність двох учасників комунікаційного процесу – відправник та одержувач;

2) взаємодія телеведучого та телеаудиторії;

(а) безпосередньо - міжособистісна (наприклад, у студії, на зйомці, на вулиця тощо)

(б) опосередкована (спілкування в інтерактивному режимі).

Аналізуючи телевізійний дискурс як лінгвістичне і соціокультурне явище, слід звернути увагу на його конструктивні особливості інституціональної та ритуальної комунікації, в яких враховуються його національні та культурні особливості. До останнього ми відносимо ментальність людей, тексти судової практики, концептуальні сфери, культурні концепції, ціннісні риси та найбільш значущі характеристики дискурсу як культурне явище, інтертекстуальні відносини цілого тексту (або його окремої частини), вторинні тексти, алюзії, типи дискурсу тощо.

Загалом, телевізійний дискурс слід розглядати як статус-орієнтований, інституційний тип дискурсу. Універсальні та диференціальні позамовні ознаки базуються на антропоцентричних, організаційних та технічних факторах [3, с. 195].

Встановлено, що, в першу чергу, в телевізійному дискурсі реалізується непрямий тип спілкування (навмисне та ненавмисне непряме спілкування). У складних формах спілкування, таких як телебачення, непряме спілкування завжди співіснує із прямим, до того ж перше з них – значуще ускладнене спілкування – є другорядним для останнього.

Таким чином, телевізуальний дискурс – переважно діалогічного типу. По-перше, це інтерактивний спосіб мовної співпраці, який передбачає

обов'язкову присутність адресата в процесі телевізійного спілкування, його пряму або непряму участь у створенні телевізійного продукту. По-друге, під час телевізійного спілкування неможливо диференціювати монолог та діалог (монолог так чи інакше є діалогічним). В умовах інтерактивного телебачення спілкування між комунікантами розглядається не як мовний вплив одного партнера на іншого, а як мовленнєва взаємодія.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Ларина Е.Г. Лингвопрагматические особенности ток-шоу как жанра телевизионного дискурса (на материале американских телевизионных программ): дис. канд. фил. наук. Волгоград, 2004.

2. Фролов М.Е. Телевизионный дискурс информационно-аналитических программ (на материале программ криминально-правовой тематики НТВ): дис. канд. фил. наук. Тверь, 2004.

3. Rybinska Yu. Lingvo-Sociocultural Specific of Talk Show Translation as a TV Discourse Genre / Yu. Rybinska // Psycholinguistics. - 2018. - Vol. 23, Iss. 2. - С. 192-202.

*Мелешко Катерина*

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

*(Сумський державний педагогічний університет*

*ім. А. С. Макаренка)*

## ВИЗНАЧАЛЬНІ ПІДХОДИ ВИВЧЕННЯ КОНЦЕПТУ В ЛІНГВІСТИЧНИХ КОГНІТИВНИХ СТУДІЯХ

В останні десятиліття розвитку когнітивної лінгвістичної науки значна увага приділяється концептам. Лінгвістика має на меті оволодіння та розуміння когнітивних процесів та їх результатів. Актуальність даної теми є надзвичайно важливою, тому що більшість наукових лінгвістичних досліджень мають на меті вивчити та зрозуміти природу концептів, їх структуру та вплив на мову людини. Та навіть не дивлячись на велику

кількість таких досліджень, хоча концепт, саме як термін, утвердився як найбільш вживаний у когнітивній лінгвістиці, вона наразі все одно потребує остаточного його визначення.

На сьогоднішній день ми вже маємо змогу побачити чимало наукових напрацювань таких відомих знавців лінгвістики як В. А. Маслова [4], яка вбачала неабияку необхідність споглядати мову з точки зору її участі в пізнавальній діяльності людини і вважала, що вивченню природи концепту приділяється першочергова увага; О. С. Кубрякова, котра визначила термін «концепт» як парасольковий [3, с. 58], бо він застосовується в різноманітних предметних галузях знань; А. П. Бабушкін припускав, що «концепт – це цілісний ідеальний зміст різного ступеня яскравості і чіткості, в якому відбиваються знання людини про факти матеріального і духовного буття» [1, с. 47].

Так чи інакше існує значна кількість всіляких тлумачень концепту, це в першу чергу залежить від науковців, котрі працюють в різних напрямках та галузях. О. С. Кубрякова розуміє концепт як одиницю психічних та розумових ресурсів людської свідомості, тобто лінгвокогнітивне явище. За А. П. Бабушкіним концепт є одиницею оперативної свідомості, яка виділяється як неподільне відображення дійсності.

Можна з упевненістю сказати, що концепт представляє собою позбавлений конкретності елемент, котрий людина використовує в процесі розумового мислення. Такі елементи відображають результат знань, який був отриманий під час набуття досвіду. Тобто кожна особа мислить образами. Коли люди щось аналізують або хоча б зіставляють різноманітні концепти – така розумова діяльність створює нові концепти.

У сьогочасній лінгвістиці виділяються три провідні підходи до оволодіння поняттям «концепт». Першим з них є лінгвістичний підхід, прихильники котрого визначають концепт як увесь потенціал змісту слова з конотативною частиною. Другим підходом вважається когнітивний. Він досліджує концепт як розумове явище. Прихильники саме цього підходу

відносять концепт до ментальних явищ та визначають концепт вагомою одиницею пам'яті та розумового словникового складу. Третім підходом вважається культурологічний, де концепт існує як основний центр в ментальному світі людини.

В даний час усі підходи до розуміння концептів зазвичай зводяться до мовного пізнання та лінгвокультурної інтерпретації явища. Тобто під поняттям «концепт» слід розуміти "духовну чи психологічну ресурсну одиницю свідомості та інформаційна структуру, що відображає людські знання та досвід; вона відображає значущу пам'ять, ментальний словниковий запас, систему мовних понять та діючу одиницю всього світу в психології людини" [1, с. 90].

Спільним між трьома підходами є чітке підтвердження мови та культури. Що стосується характеристик, різниця пов'язана з різними поглядами на мову в процесі формування понять.

Концепт, будучи лінгвокультурним явищем є такою одиницею, її призначення полягає в об'єднанні наукових досліджень у таких галузях як: культура та лінгвістика. Основною ідеєю при такому підході вважається саме те, що концепт є основною одиницею національної культури. У цьому сенсі концепт відрізняється від інших одиниць У лінгвістичній культурі вивчає свою психологічну природу [2].

Отже, можна з упевненістю сказати, що концепт є досить складним лінгвістичним явищем, яке вимагає значних зусиль задля його вивчення та розуміння. Запропоновані різними науковцями підходи до вивчення концептів дають змогу краще зрозуміти його поняття та структуру і вирішити, який підхід є більш підходящим для нашого подальшого дослідження, котре тісно пов'язане з концептами. Тому дана тема є надзвичайно важливою для подальшої праці над нашим дослідженням, котрий вбачає в собі висвітлення концепту «проблемний підліток».

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бабушкин А. П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка. Воронеж, 1996. 372 с.
2. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс Москва: Гнозис, 2004. 389 с
3. Кубрякова Е.С. Человеческий фактор в языке Москва: Наука, 1991. 239 с.
4. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика, учеб. пособие Минск: ТетраСистемс, 2008. 272 с.

*Потапова Анастасія*

*Науковий керівник – доц. Багацька О.В.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С.Макаренка)*

## **КОНФЛІКТНИЙ ДИСКУРС ЯК ОБ'ЄКТ СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ**

На сучасному етапі розвитку лінгвістики конфлікт, як об'єкт лінгвістичного розгляду, становить коло досліджень, фундамент яких був закладений представниками дискурсивного аналізу. Зважаючи на те, що значення терміну «дискурс» досі не має чітких меж та визначень, його можна характеризувати як комунікативну подію між мовцем та слухачем загалом, яка містить у собі соціальну ситуацію, часовий та просторовий контексти. І в цій перспективі з часом кількість значущих для лінгвістики об'єктів буде тільки збільшуватись. Одним із таких об'єктів став і сам конфліктний дискурс.

Конфліктний дискурс є одним із типів мовленнєвої діяльності, який, попри збереження власної структури та меж функціонування, має вплив на всі сфери життя людини. Причиною тому слугує безпосередня участь комунікантів у взаємодії, оскільки такий підвид діалогу за своєю сутністю є первинним типом спілкування. Комунікативна взаємодія традиційно поділяється на три типи:



- 1) комунікативна співпраця (наявність стратегії, послідовність, ефективність та оптимальність спілкування);
- 2) комунікативне суперництво (неконфліктне спілкування з прагненням отримати інтелектуальну перевагу та/або бажання підвищити власний статус);
- 3) комунікативний конфлікт (невідповідність цілей та стратегій, дисбаланс особистостей і їх відносин).

Виділені три типи комунікативної взаємодії утворюють замкнуте коло протидії одного іншому, через що утворюється негативний простір для міжособистісної взаємодії. Причиною цьому може слугувати невідповідність ставлення комунікантів до певних явищ. Бажання виказати своє ставлення, і таким чином зайняти домінуючу позицію, стає важливішим за вирішення суперечки, тим самим утворюючи конфлікт.

Однак ставлення щодо впливу та результатів конфлікту завжди відрізнялося: одні вважали конфлікт джерелом нерівності та несхожості, інші – важливою якістю та, навіть, умовою існування суспільства. У другій чверті XIX століття конфліктний дискурс привернув до себе левову частку уваги дослідників, які зосередились на характеристиці, типології, з'ясуванні шляхів виникнення та вирішення конфліктів. З часом, разом із популярністю, з'явилися і проблеми, серед яких важливе місце посідає типологія конфліктів. За В.С. Третьяковою конфлікти можна розділити на 2 типи:

- 1) мовний конфлікт, що розглядається з точки зору лінгвістики і має суто лінгвістичну природу;
- 2) мовний конфлікт, що привертає увагу до неадекватної взаємодії комунікантів із реалізацією мовних знаків у мовленні та їх сприйняттям [6].

Конфлікт досить чітко виявляє відносини комунікантів на всіх рівнях мови. Самим мовним конфліктам притаманний власний набір мовних прийомів, до яких Ф.С. Бацевич зараховує образливі епітети, метафори, прізвиська, нав'язування думок та ідей через неправильне тлумачення і аргументацію, формування та відбір тверджень, які можуть створити

необхідне враження, приховування або використання корисних мовцю свідчень, шаблонні фрази та заклики до іншої авторитетної особи тощо [2].

Кожний складний дискурс протистояння комунікантів, за Н.А. Белоус, включає в себе 7 елементів: походження, визрівання, мовний конфлікт, пік, розвиток, спад, наслідок. Учасники, створюючи конфлікт, застосовуючи певні мовні прийоми та мовленнєві тактики, презентують своє ставлення щодо конфлікту, його протікання та суперника, поступово змінюючи характер конфлікту і його сценарій [4].

Завдяки особливостям конфліктів, підсумовуючи визнані наукові класифікації А. Анупцова, О. Бандурки і Н. Гришина, їх можна класифікувати за способом роз'єднання, сферою поглядів, напрямком впливу, ступенем вираженості конфлікту, складом та кількістю учасників, часом розвитку та тенденцією до розкриття конфлікту [1, 3, 5]. Дана диференціація видів конфліктів відіграє важливу роль при аналізі певного конфліктного дискурсу в наукових працях та навіть у звичайному житті.

Отже, конфліктний дискурс являє собою психічно-мовленнєвий комунікативний акт, що супроводжується вербальним впливом комунікантів один на одного, і результатом якого є негативні емоції. Йому притаманний ряд особливостей, завдяки яким конфліктний дискурс може бути диференційований при його аналізі: елементний склад, соціальна ситуація, часовий та просторовий контекст, склад і кількість учасників.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Анупцов А.Я. Конфликтология в схемах и комментариях. Сер. Учебное пособие» [Текст] / А.Я. Анупцов, С.В. Баклановский // – СПб.: Питер. – 2005. – С. 288.
2. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник / Ф. С. Бацевич // Київ: Академія. – 2004. – С. 342.
3. Бандурка О.М. Конфликтология: Учеб. Пособие дам вузов / О.М. Бандурка, В.А. Друзь // Харьков: Ун-т внутр. дел. – 1997. – С. 352.

4. Белоус Н.А. Конфликтный дискурс в коммуникативном пространстве: Семантические и прагматические аспекты: автореф. дис. ... д-ра. филол. наук: спец. 10.02.19 / Н.А. Белоус // Тверский государственный университет. – 2008. – С. 50.

5. Гришина Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина // СПб: Питер. – 2002. – С. 464.

6. Третьякова В.С. Речевой конфликт и гармонизация общения: дис. ... д-ра. филол. наук : спец 10.02.01. / В.С. Третьякова // Уральский государственный педагогический университет. – 2003. – С. 301.

## СЕКЦІЯ 2 АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНОЇ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЇ

*Калиш Софія*

*Науковий керівник – к.ф.н., ст. викл. Оробінська Р.В.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С.Макаренка)*

### **КІНОФІЛЬМ ЯК ОБ'ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ**

У сучасному світі кіно є елементом масової культури. Зважаючи на це, воно стало одним із невід'ємних атрибутів життя середньостатистичної людини і, здебільшого, спрямоване саме на неї як носія загальноприйнятих правил і норм існування людини в соціумі. Орієнтуючись на масового глядача (його смаки, уподобання, рівень інтелекту) автори формують ідею фільму та способи її реалізації. Особливо важливу роль у процесі кінотворення відіграє мовлення, яке є одним із засобів передачі інформації від авторів до глядачів.

Під кінофільмом у роботі розуміється аудіовізуальний твір, який складається з епізодів, що поєднані творчим задумом і зображувальними засобами. Фільм є результатом спільної діяльності авторів (сценаристів), виконавців (акторів) і виробників (продюсерів) [3, 581]. Технічні особливості фільму передбачають поєднання сукупності рухомих зображень, що пов'язані єдиним сюжетом. Фільм, як правило, містить у собі звуковий супровід.

Зважаючи на особливості реалізації творення фільму та особливу роль мовного коду в процесі його реалізації, кіно повсякчас стає об'єктом дослідницької уваги лінгвістів, які спочатку спирались на результати дослідників семіотики кіно [7]. Розглядаючи мову як знак (засіб позначення інформації в фільмі), вчені намагались з'ясувати яким чином особливості вираження вербального коду здатні вплинути на реалізацію авторської ідеї фільму. Беручи до уваги результати перших досліджень, вчені встановили різницю між кінотекстом і кінодискурсом [4], що дозволило розширити методологічний апарат дослідження, а також поглибило їх теоретичними

інвентарем знань. Зокрема, лінгвокогнітивні особливості кіно [2], лінгвокультурні [5], психолінгвістичні й прагматичні аспекти [8] були в сфері інтересів не тільки вітчизняних, але й зарубіжних учених.

Незважаючи на інтегрованість кіно у сферу інтересів лінгвістики, воно й досі знаходиться осторонь інших видів текстів, адже має деякі особливості його процесуального оформлення та інформаційного наповнення. Зазначені особливості є основними факторами впливу на процес і результат реалізації мовного коду в кіно.

Процесуальні особливості кіно – це поетапність відтворення мовного коду у фільмі, до якого залучено значну кількість осіб (автори, сценаристи, редактори, актори). Кожен із зазначених людей певною мірою задіяний у процесі фільмотворення, а отже й у процесі написання мовної канви до нього. Мова слугує інструментом реалізації авторського задуму, який поряд з аудіовізуальними засобами, слугує знаряддям реалізації творчої ідеї. При цьому мова є наближеною до живого розмовного мовлення особи-персонажа фільму, з вуст якого вона виринає, відповідати історичним, географічним і соціально-культурним традиціям тієї частини суспільства, побут якого зображено у фільмі й при цьому бути зрозумілою глядачеві. Виконання цих трьох умов значною мірою впливає на формування мовного коду в фільмі.

Однак, ще більш значущим, на нашу думку, є полікодовість тексту фільму. Під полікодовістю ми розуміємо вплетення різних інформаційних каналів у єдину ідейну канву фільму, які в сукупності формують його зміст.

Полікодовий текст – це текстове утворення, що поєднує в єдине ціле вербальні й іконічні елементи. Ці елементи в сукупності формують візуальну, структурну, смислову й функціональну одиницю [6]. Полікодові тексти побудовані на поєднанні в одному графічному просторі семіотично гетерогенних складників (вербального тексту в усній або письмовій формі, зображення та знаків іншої природи) [4]. Зважаючи на інтегрованість мовного коду фільму в сплетіння інших інформаційних потоків, його мовна складова

може трансформуватись у форму, що відмінна від тієї, яка реалізується ізольовано.

Отже, кінофільм є одним із основних об'єктів дослідницької уваги сучасних лінгвістів, які все більше цікавляться особливостями реалізації мовного коду в кіно. Пробудження такого інтересу не є випадковим, адже процес і результат реалізації мовного коду у фільмі значною мірою відрізняється від природного мовлення людей. Різниця, перш за все, зумовлена процесуальними особливостями реалізації фільму та його інформаційним наповненням.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Пазолини П. Поэтическое кино. Строение фильма. Москва : Радуга, 1984. С. 44–66.
2. Слышкин Г.Г., Ефремова М.А. Кинотекст (опыт лингвокультурологического анализа). Москва : Водолей, 2004. 153 с.
3. Фільм // Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. 5-те вид. К. ; Ірпінь : Перун, 2005. 765 с.
4. Bateman J.A., Schmidt K.-H. Multimodal Film Analysis. How Films Mean. London ; New York : Routledge, 2012. 330 p.
5. Babel C. The linguistic construction of character relations in TV drama: Doing friendship in Sex and the City. Saarbrücken : Universitaet des Saarlandes, 2006. 294 p.
6. Chatman S. Review of Narration in the Fiction Film. Wide Angle. 1986. No 8(3–4). P. 139–141.
7. Metz Ch. Film Language: A Semiotics of the Cinema. Chicago : Chicago Press, 1991. 267 p.
8. Vassiliou A. Analysing Film Content: A Text-Based Approach. Surrey : University of Surrey, 2006. 195 p.

*Лубенська Анна*

*Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Коваленко А.М.  
(Сумський державний педагогічний університет ім. А.С.Макаренка)*

## **ІНТЕРНЕТ СКОРОЧЕННЯ ЯК ЗАСІБ МОВНОЇ ЕКОНОМІЇ**

У процесі віртуальної інтернет-комунікації відбувається зіткнення багатьох культур. Для зручності спілкування і адекватності сприйняття відбувається поширення елементів писемної культури (смайликів, акронімів, абревіатур), у текстах електронних публікацій, в стильовому оформленні користувальницького інтерфейсу веб-сайтів. Швидкий темп життя, збільшення масштабу міжкультурної інтернет-комунікації привели до того, що абревіація стала масовим явищем у багатьох мовах.

Дослідженням скорочень займалися як вітчизняні так і зарубіжні дослідники, такі як: Баранова С. В., Борисов В. В., Бортничук Е. Н., Волошин Є. П., Горшунов Ю. В., Кириченко О. А., Медвідь О. М., Смирнов Ф. О., Adams V., Bauer L.

Становлення і подальше зміцнення скорочення як способу словотворення не могло відбутися без соціальних чинників, роль яких не можна не відзначити.

По-перше, традиційно виділяється принцип економії, що лежить в основі породження нових одиниць для комунікативних цілей.

По-друге, ця новизна способу опису позначається в порівнянні з вихідним найменуванням, незвичайністю форми, що показує інше ставлення мовця.

По-третє, згідно з прагматичним підходом, створення скорочень – не просто лінгвістичне явище, що відбувається на поверхневому рівні [1, с. 54]. Ю.В. Горшунов зауважує, що скорочена форма – сигнал дещо іншого сприйняття світу. Це явище бере початок в більш глибокому когнітивному процесі творчого характеру, що відбувається в нашій свідомості, і передбачає існування глибинних структур людського розуму, які породжують мову і

перетворюють мовні сутності [3, с. 9]. Інакше кажучи, поява нового скороченого слова пояснюється прагматичними причинами.

Скорочення як словотвірний процес використовується за цілою низкою причин: заповнити лакуни в мові, замінити стару лексему новою і оригінальною за своєю формою, раціонально та економно висловити поняття, вказати на соціальну диференціацію скорочень тощо.

Скорочені слова, які є невід'ємною частиною словникового складу англійської мови, активно піддаються процесу адаптації, або лексикалізації, стають повноправними одиницями мови, надаючи їй носіям широкий вибір механізму їх породження і вживання, які, як правило, зводяться до пошуку виразних засобів і принципу економії.

У цей час внаслідок прискорення темпу життя стає важливою передача максимального обсягу інформації в мінімальну одиницю часу. Найбільш наочними прикладами застосування принципу економії мовних зусиль є мова Інтернету, чатів, форумів, конференцій, блогів та електронної пошти, де необхідно швидко фіксувати потрібну інформацію.

З точки зору сфер використання фонд лексичних і графічних скорочень мови глобальної мережі Інтернет може бути розділений:

- на кодифіковані скорочення, представлені в спеціальних словниках, присвячених мережевій мові;
- напівкодифіковані скорочення, використовувані в онлайн конференціях, форумах, розсилках новин, Інтернет-газетах;
- okazionalni skorochennia, vikorystovuvani v chatah, elektronii poshti, bloгах [2, с. 51].

Класифікація графічних скорочень мови Інтернету

1. Сигли (ініціальні скорочення):

окремих слів: *g* <*giga*; *l* <*laugh*; *s* <*smile*; *g* <*grin / giggle*; *h* <*hour*;

словосполучень: *afaict* <*as far as I can tell*; *asap* <*as soon as possible*; *btw* <*by the way*; *iirc* <*if I remember correctly*; *istm* <*it seems to me*; *atw* <*at the weekend* [7, с. 51].



2. Суспенсії (складові скорочення): *sig* <*signature file*; *esc* <*escape*; *exch* <*exchange*; *enq* <*enquiry*; *excl* <*exclamation mark*.

3. Контрактури (консонантні скорочення) – знаки, що передають тільки приголосні звуки: *thx* / *tx* <*thanks*; *hrs* <*hours*; *pls* <*please*; *ppl* <*people*.

4. Фоноідеограми – ідеографічні знаки, що складаються з знака-детермінатива, що вказує на приблизний сенс знаку, і знака-фонетика, що вказує на точне або приблизне читання цього знака. Їх поділяють на:

– циферні: *2bctnd* <*to be continued*; *t2ul8r* <*Talk to you later*; *s2s* <*skin to skin*; *f2f* <*face to face*; *j4f* <*just for fun*; *2l8* <*too late*; *4yeo* <*for your eyes only*;

– буквені: *cu* <*see you*; *oic* <*oh I see*; *tuvn* <*Thank you very much*; *wuwh* <*wish you were here*; *ruok* <*are you OK*; *ICQ* <*I seek you*;

– комбінований підтип: *o4u* <*all for you*; *w4u* <*wait for you*.

5. Піктограми – знаки, які передають не звукову сторону повідомлення, а його зміст: слово, пропозицію або текст; можуть бути двох типів [8, с. 76]:

— іконічні піктограми, схожі із зображенням предметом або явищем; в мові Інтернету вони можуть бути різних підтипів:

а) *emoticons* / *emogramms* / *smileys* – знаки, що імітують інтонаційні рухи мови, які пов'язані або зі змістовною, або з емоційною стороною висловлювання;

б) *emotags* – дужки, які використовуються, коли людина хоче зробити комплімент: <*compliment*>;

в) *assicons* – непристойна версія *emoticons*.

— символічні піктограми (найрізноманітніші знаки, що замінюють поняття і не мають зовнішню схожість).

Можна сказати, що всі скорочення виступають в ролі розпізнавальних знаків для користувачів мережі Інтернет. Це дозволяє їм, таким чином, ідентифікувати себе з тими або іншими групами людей, які поділяють їхні інтереси, а також автоматично відсівати тих, хто не вписується в них з тих чи інших причин. Однак основною причиною виникнення скорочень є не тільки

специфіка спілкування в Інтернеті, а й, як уже говорилося вище, необхідність економити свій і чужий час.

Абревіатури, утворені за допомогою початкових букв лексичних одиниць мають перевагу над іншими скороченими одиницями. Вони широко застосовуються в різних сферах, але величезний успіх дані абревіатури придбали в SMS-мові та Інтернет спілкуванні. У порівнянні зі скороченнями, що виникли в процесі усічення частини слова, абревіатури, утворені від початкових букв повної форми легші і зручніші у своєму утворенні і використанні, так як користувач не замислюється, як скоротити лексичну одиницю, щоб було зрозуміло її значення.

На сучасному етапі розвитку англійської мови існують кілька способів утворення скорочень: скорочення, утворені за допомогою початкових букв лексичної одиниці, скорочення, що виникли в процесі усічення частини слова, скорочення з використанням цифр. До найбільш продуктивного способу скорочення відносяться такі, які утворені за допомогою початкових букв [11, с. 65]. Причиною їх широкого застосування є простіший шлях їх формування. Люди не приділяють особливої уваги складним скороченим одиницям. При написанні повідомлень зручніше замінити повну форму слова початковою літерою. З часом значення тієї чи іншої букви стає відомим усім користувачам, і дана скорочена форма обґрунтовується у мові.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка. Москва:ФЛИНТА, 2012. 376 с.
2. Бортничук Е. Н. Словообразование в современном английском языке. Киев: Высш. школа, 1988. 264 с.
3. Горшунов Ю. В. Прагматика аббревиатуры : дис. д-ра филол. наук : 10.02.04. Москва, 1999. 299 с.
4. Ємельянова О. Особливості інтерперсонального спілкування в режимі SMS-повідомлень. Харків: Вісник Харківського національного університету. 2010. № 896. С. 114-118.

5. Кириченко О. А. Новації у мові комп'ютерних користувачів. Філологічні трактати. 2010. С. 51–55.
6. Коротких Е. Нерегулярные словообразовательные модели в сфере англоязычной электронной коммуникации. Мир науки, культуры, образования. 2010. С. 78-80.
7. Медвідь О. М. Комп'ютерний сленг. Суми: Вісник СумДУ, 2005. С. 50–56.
8. Смирнов Ф. О. Искусство общения в Интернете. Краткое руководство. Москва: Издательский дом Вильямс, 2009. 240 с.
9. Bauer L. English Word-Formation. Cambridge University Press, 1983. 284 p.
10. Crystal D. The language of Internet. Cambridge, 1999. P. 72-74.
11. Shortis T. The Language of ICT. Information and communication technology. London, 1999. P. 65-66.

*Немирович-Данченко Таміла*

*Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. Коваленко А.М.*

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

### **ОНЛАЙНОВІ НОВИНИ ЯК ЯВИЩЕ МАС-МЕДІА**

Поняття «новина», яке є знаковим для соціокультурного мислення ХХ-ХХІ ст., зазвичай сприймається чимось загальновідомим, апріорним, явищем мас-медіа, яке є невід'ємною частиною побуту звичайної сучасної людини. Однак дати точне та однозначне визначення поняттю «новини» в інтернет-медіа вкрай складно.

Т. Добросклонська виокремлює новину як один з чотирьох основних видів медіатексту, для якого характерний такий вид медіапрезентації, як відображення. Вона зазначає, що новини – це тексти, які найбільш повно реалізують одну з головних функцій мови – повідомлення, і одну з головних функцій масової комунікації – інформативну [2].

Після аналізу багатьох вже існуючих визначень поняття «новина»,

можна зробити висновок, що новина – це, насамперед, оперативне та лаконічно подане інформаційне повідомлення, яке розповідає про актуальні події та явища, про які аудиторії раніше не було відомо.

Для того, щоб події отримали статус новин, вони мають відповідати певним критеріям, серед яких М. Шостак виділяє такі [4]:

- своєчасність подій,
- їх близькість аудиторії,
- конфліктність (складність або драматизм),
- загальнолюдські теми,
- масштабність подій або ефект «емоційного поштовху» (щось екстраординарне).

В. Здоровега визначає новину як повідомлення, в якому йдеться про щось досі невідоме, що щойно відбулося й заслуговує на увагу громадськості й називає такі головні ознаки новинної журналістики [3]:

- лаконізм,
- найвищий ступінь оперативності,
- правдивість відображуваного факту,
- неупередженість,
- об'єктивність подання інформації,
- відсутність «шумів», тобто додаткових подробиць,
- невторчання у виклад за допомогою власних суджень та оцінок,
- максимальна популярність викладу, доступність мови.

Основні принципи подання новинної інформації – оперативності, новизни, об'єктивності, релевантності, достовірності тощо – актуальні також

і для мережевих ЗМІ, проте останні мають свою специфіку, що визначає особливості функціонування новин в інтернет-просторі.

Також інтернет-новини здобувають все більшу популярність завдяки відповідності одній із основних тенденцій сучасного медіаспоживання – індивідуалізації.

Новинне повідомлення в мережі перестало бути цілісним, замкнутим і стабільним, як це можна сказати про текст друкованих ЗМІ, в якому формально-сміслові особливості новинних медіатекстів були жорстко визначені та закріплені. У мережі медіатекст динамічний, доповнений коментарями, а автор або редактор має можливість змінити його після опублікування [1].

Крім того, мережевий текст поліконтекстний, його копіюють інші видання, таким чином має місце оновлення додатковими відомостями й гіперпосиланнями.

В інтернеті трансформуються й інші жанрові ознаки новини, наприклад, висока інформативність і актуальність. Ці зміни зумовлені як розвитком технологій, так і впливом соціальних мереж, які поширюють інформацію швидше за інші ЗМІ.

Нові медіа також запропонували нове джерело інформації – тексти штучної повсякденності людей, що формується окремими повідомленнями реципієнта у соціальних медіа та різними ознаками його активності у мережі, аби доповнити єдиний текст життя (завдяки гіпертекстовим механізмам) та розвивати протягом тривалого часу. Ці форми самопрезентації особистості можуть давати найрізноманітніші інформаційні приводи для ЗМІ: від заяв політиків, до появи нових медійних персонажів [1].

У порівнянні з іншими видами ЗМІ особливостями мережевих новин є не тільки надзвичайна оперативність, а також лаконізм і надзвичайно концентрований зміст, чіткість та зрозумілість, що зумовлено своєрідністю каналу передачі інформації.

Крім того, онлайн новини мають бути насправді цікавими, аби

одразу привертати увагу читача й викликати бажання дізнатися більше за допомогою гіперпосилань на сайті. Безперечною перевагою інтернет-ЗМІ є наявність архіву, в якому можна знайти новини за будь-який період, користуючись зручною системою тематичного або хронологічного пошуку.

Отже, новинна інформація в інтернет-виданнях має свою специфіку. По-перше, слід відзначити надзвичайну оперативність. Такі ознаки як здатність подавати новини в реальному часі, застосування мультимедійних елементів та можливість інтерактивного зв'язку з читачами також сприяють росту популярності новинної інформації в інтернеті. По-друге, гіпертекстова організація новинного матеріалу робить його поліфункціональним: новини можуть бути подані у вигляді анонсів-гіперпосилань, які одночасно виконують функції самостійних новин-хронік і заголовків заміток, із текстом яких можна ознайомитися, перейшовши за посиланням.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Васіна О.В. Трансформація явища інтертекстуальності в Інтернетновинах. Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна №874, 2009. Вип. 1. С. 14-19. (Серія «Соціальні комунікації»)
2. Добросклонская Т.Г. «Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ». URL: <http://www.ffl.msu.ru/research/publications/dobrosklonskaya/>
3. Здоровега В.Й. Теорія і методика журналістської творчості: Підручник. 3-тє вид. Львів: ПАІС, 2008. 276 с.
4. Шостак М.И. Новостная журналистика. Новости прессы : учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. 2-е изд., доп. М. : Издательство Юрайт, 2016. 237 с.

*Тавдишвілі Анастасія*

*Науковий керівник – к.ф.н., ст. викл. кафедри германської філології*

*Оробінська Р.В.*

## **ОСОБЛИВОСТІ НІМЕЦЬКОХ МОВИ ЖЕСТІВ**

Сучасна лінгвістика, яка постійно розширює горизонти свого наукового світогляду, повсякчас знаходить нові об'єкти наукових досліджень. Поряд із вербальними засобами обміну інформацією, вона активно цікавиться й невербальними. Одним із найбільш актуальних напрямків дослідження є мова жестів. У моїй роботі розглянуто особливості німецької мови жестів.

Deutsche Gebärdensprache або скорочено DGS – це природна мова жестів, що в основному використовується в Німеччині. За підрахунками, в Німеччині проживає приблизно 80 000 глухонімих людей (Deutscher Gehörlosenbund, 2019) [2, с. 11]. Цю кількість часто ототожнюють із кількістю глухих користувачів жестової мови в Німеччині. Однак, за деякими оцінками, кількість набагато вища. Наприклад, Європейський Союз глухих та Ethnologue [4, с. 137]. (Найвідоміший довідник по мовам світу, що розробляється і випускається організацією SIL International в друкованому та електронному вигляді) припускають, що в Німеччині налічується приблизно 200 000 глухонімих людей.

DGS вважається мовою меншини зі спеціальним соціолінгвістичним статусом, оскільки менше 10% глухих дітей зростають в умовах, де мова жестів є основним засобом їх спілкування з народження. Тому, кількість людей, які користуються DGS від народження, набагато нижча. Окрім того, більшість користувачів DGS до певної міри є двомовними, оскільки вони, як правило, стикаються з німецькою мовою, принаймні в письмовій формі.

У Німеччині історично спостерігалось придушення мови жестів. Німецька мова жестів була вперше юридично визнана у Федеральному законі про рівність інвалідів (2002 р.) у травні 2002 р. [3, с. 121]. Відтоді глухонімі люди мають законне право на перекладачів жестової мови при спілкуванні з федеральними органами влади безкоштовно.

Дуже мало телевізійних програм включають в себе перекладач, але німецька мова жестів невпинно прогресує. Існує принаймні одна програма, яка повністю ведеться німецькою мовою жестів, і називається вона "Sehen statt Hören" ("Бачити замість слухати") – документальна передача, яка була створена "Bayerischer Rundfunk" (BR) [1, с. 61].

Німецька мова жестів не пов'язана з розмовною німецькою. У той час, як розмовна німецька будує речення за шаблоном суб'єкт–дієслово–об'єкт, німецька мова жестів використовує стратегію суб'єкт–об'єкт–дієслово. Таким чином, вони мають дуже різні граматики, хоча, як домінуюча мова регіону, розмовна німецька мова мала певний вплив на німецьку мову жестів. Жестова система, що відповідає німецькій граматиці і називається Lautsprachbegleitende Gebärden або Lautbegleitende Gebärden, ( LBG, «звукосупровідні знаки»), використовується в освіті, але вона не використовується як природний засіб спілкування глухонімих людей [6, с. 168]. Інша система ручного представлення німецької мови – це мова, відома як Phonembestimmtes Manualsystem (Фонемна ручна система).

Німецька мова жестів використовує ручний алфавіт однієї руки, похідний від французького ручного алфавіту 18 століття; це пов'язано з алфавітами, що використовуються в Європі та Північній Америці. Він відрізняється від алфавіту американської мови жестів ручною формою букви T і додаванням літери SCH (рука "п'ятірки") [5, с. 161]. Додаткові літери для Ä Ö Ü і В утворюються шляхом переміщення букв для A O U S на невелику відстань вниз від себе.

Регіональні варіанти німецької жестової мови включають Гамбург, Берлін та Мюнхен. Мови жестів регіонів колишньої Східної Німеччини мають більші відмінності від мов жестів західних регіонів, а деякі можуть бути навіть не пов'язані між собою. Від німецької мови жестів походить й польська мова жестів. Мова жестів Ізраїлю також може походити від німецької, оскільки вона еволюціонувала із мови жестів, якою користувались німецькі єврейські вчителі, які відкрили школу для глухих дітей в Єрусалимі в 1932 р., і вона все



ще демонструє деяку схожість зі своїм німецьким колегою. Це не пов'язано ні з австрійською жестовою мовою, яка використовується в частинах південної Німеччини, ні з швейцарською жестовою мовою, які є частиною французької родини жестових мов, хоча вони мали певний вплив з боку німецької жестової мови [7, с. 143].

Отже, німецька мова жестів – це природна мова зі своїми особливостями, історією еволюції, закономірностями впливу та складним механізмом, який викликає інтерес у сучасних лінгвістів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. [ANED – countries – Germany – Facts and figures](#)". disability-europe.net. Retrieved March 20, 2011
2. Deutscher Gehörlosenbund. 2019. Gehörlosigkeit.
3. Fabian Bross & Daniel Hole: [Scope-taking strategies in German Sign Language](#). In: Glossa. A Journal of General Linguistics, 2(1): 76. 1-30
4. [German Sign Language](#) at [Ethnologue](#) (19th ed., 2016)
5. Hohenberger, Anette & Daniela Happ. 2001. The linguistic primacy of signs and mouth gestures over mouthings: evidence from language production in German Sign Language (DGS). In Penny Boyes Braem & Rachel Sutton-Spence (eds.) s, 153–189.
6. Shaer, Benjamin & Werner Frey. 2004. 'Integrated' and 'non-integrated' left-peripheral elements in German and English. In ZAS papers in linguistics 35. Proceedings of the workshop on dislocated elements, 465–502. Berlin: Zentrum für Allgemeine Sprachwissenschaft.
7. Steinbach, Markus. 2007. Gebärdensprachen [Sign languages]. In Markus Steinbach, Ruth Albert, Heiko Girth, Annette Hohenberger, Bettina Kümmerling-Meibauer, Monika Rothweiler & Monika Schwarz-Friesel (eds.), Schnittstellen der germanistischen Linguistik, 137–185. Stuttgart: Metzler.

*Топиліна Валерія*

*Науковий керівник – к.філол.н., доц. Коваленко А.М.  
(Сумський державний педагогічний університет*

## **КЛАСИФІКАЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ ІЗ КОМПОНЕНТОМ НАЙМЕНУВАННЯ «ЇЖА» В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ**

Англійська мова розвивалася протягом десятих століть і продовжує розвиватися і нині. Вона заслужила звання «офіційної світової мови». Нові поняття не тільки створюються носіями англійської мови, а й запозичуються з інших мов. Таким чином, так звані крилаті вирази, що з'явилися в мові в той чи інший період, відображають культуру носія, його побут, досвід і мудрість.

Саме з таких елементів складається величезний шар мови під назвою фразеологія – сукупність стійких виразів (ідіом, або фразеологізмів), які мають самостійне комплексне значення. При цьому частим компонентом таких одиниць є навколишні предмети і явища. Фразеологічний корпус мови – досить складна система, елементи якої належать до великого числа типів і різновидів, що розрізняються між собою цілою низкою ознак. Дослідження фразеологізмів допомагає глибше зрозуміти особливості менталітету носія і вибудувати так звану мовну картину світу.

Сфера людського життя, пов'язана з їжею, дуже багата, різноманітна і складна, настільки ж різноманітний і складний її відбиток у свідомості людини. Тому все, що пов'язане з нею, завжди цікавило представників різних наук, навіть якщо не брати до уваги біологічний, економічний і соціальний аспекти такого важливого явища. У мовній картині світу кожного народу міститься чимало різноманітних мовних засобів (лексичних і фразеологічних) для відображення всього того, що пов'язано з їжею. Усе, що пов'язано з їжею в англійській мові може бути об'єднано в лексичне поле «їжа» і поділено на численні одиниці різних рівнів, в числі яких можуть бути названі такі, як їжа і безпосередньо все, що пов'язано з нею.

Розглянемо фразеологізми, відібрані методом суцільної вибірки з англійських словників, а саме: Cambridge Dictionary of Idioms [3], Collins

Cobuild Dictionary of Idioms [4], Longman Idioms Dictionary [6], Dictionary of American Idioms and Phrasal Verbs [5], Oxford Dictionary of Idioms [7].

Нами були виділені чотири семантичні групи фразеологізмів, а саме: матеріальне становище, взаємини між людьми, стан робочої зайнятості людини, людські почуття і якості.

Перша семантична група носить назву «Матеріальне становище» і включає в себе 9 англійських фразеологізмів. У даній групі фразеологізми засновані на темі грошей, бідності і багатства, а саме: *bread and butter, to be on a breadline, a slice of the pie, to earn your bread / crust, half a loaf is better than none, to have one's cake baked, to have one's bread buttered for life, daily bread, bread is the staff of life.*

Друга група оперує фразеологізмами зі значенням взаємин між людьми. До цієї групи входять 5 англійських фразеологічних одиниць, а саме: *to be as nice as pie, to eat humble pie, to break bread with sb, bread-and-butter letter, to take bread out of sb's mouth.*

Третя група фразеологічних одиниць описує стан робочої зайнятості людини. Сюди входять 4 англійських фразеологізмів: *to have a finger in the pie, to go / sell like hot cakes, to eat the bread of idleness, one's cake is dough.*

Четверта група висловлює людські почуття і якості. До цієї групи ми віднесли 4 англійські фразеологізми: *to know which side one's bread is buttered on, white bread, as American as apple pie, to be as nutty as a fruitcake.*

Звернемося до поняття оцінки в складі фразеологізму та класифікації фразеологічних одиниць згідно їх оцінному аспекту.

За основу класифікації буде взято метод, відповідно до якого оцінка буває декількох типів:

- Оцінка емоційного стану;
- Морально-етична оцінка;
- Естетична оцінка;
- Оцінка соціального статусу;
- Оцінка ступеня інтенсивності;

- Оцінка ступеня складності;
- Оцінка ступеня важливості [1, с. 65].

Згідно з цією класифікацією ми розбили фразеологізми по групам виходячи з назв оцінки.

Перша група оцінки емоційного стану включає в себе фразеологізми, що описують почуття людини або її психологічний стан. Туди можна віднести 5 англомовних одиниць: *bread and circuses, white bread, to be as nice as pie, to be as nutty as a fruitcake, cakes and ale*.

Наступна група морально-етичної оцінки містить одиниці, в значення яких входять етичні елементи. Ця група включає в себе 6 таких англомовних фразеологічних одиниць: *to eat humble pie, take the cake, cast your bread upon the waters, bread-and-butter letter, take the bread out of sb's mouth, cut a pie, quarrel with one's bread and butter*.

Третя група естетичної оцінки містить в собі фразеологічні одиниці, відмічені естетичним аспектом значення. У цю групу входять такі англомовні одиниці у кількості 6: *pie in the sky, man can not live by bread alone, to be in apple-pie order, the icing / frosting on the cake, to make sb's mouth water, the bread always falls on the buttered side*.

Наступна група відзначена оцінкою соціального статусу людини. Англомовні одиниці представлені такими 7-ма фразеологізмами: *to be on a breadline, to know which side one's bread is buttered on, to be as American as apple pie, to break bread with sb, to have one's cake baked, to have one's bread buttered for life, to eat the bread of idleness*.

Група фразеологізмів з оцінкою ступеня інтенсивності містить в своїй семантиці елемент максимального досягнення чого-небудь. До цієї групи відносяться такі англомовні фразеологізми у кількості 4: *a slice of the pie, to go / sell like hot cakes, to have your cake and eat it too, half a loaf is better than none, greatest thing since sliced bread*.

Наступна група фразеологічних одиниць представлена оцінкою ступеня складності і має в своїй семантиці значення важкої ситуації. Сюди відносяться

такі англійські фразеологічні одиниці у кількості 4: *to be as easy as pie, to be a piece of cake, to eat the bread of affliction, one's cake is dough*.

Остання група фразеологізмів відзначена оцінкою ступеня важливості і має в своїй семантиці значення вкрай необхідного. Сюди відносяться 4 англійських фразеологізми. Англійські одиниці представлені такими фразеологізмами: *bread and butter, earn your bread / crust, bread is the staff of life, daily bread*.

Аналіз представлених фразеологічних одиниць з точки зору міжмовної співвіднесеності дозволяє нам виділити кілька груп: 1. Семантично тотожні одиниці з повним збігом лексико-граматичних засобів вираження (*man can not live by bread alone - не хлібом єдиним живе людина, daily bread - хліб насущний*); 2. Семантично тотожні одиниці при розбіжностях граматичної організації і незначних відмінностях в компонентному складі, що не зачіпають опорного компонента (*take the bread out of sb's mouth - відбивати хліб, the bread always falls on the buttered side – закон падаючого бутерброда*); 3. Семантично тотожні одиниці при значному розходженні лексичних засобів вираження фразеологічної образності (*to be on a breadline - перебиватися з хліба на квас*); 4. Семантично нетотожні фразеологічні одиниці (*to be as American as apple pie, to be in apple-pie order, нити на старі дріжджі, їсти чужий хліб*).

Таким чином, нами були проаналізовані різні класифікаційні особливості фразеологізмів із компонентом найменуванням «їжа» в сучасній англійській мові. Нами були виділені та проаналізовані чотири семантичні групи, а саме: матеріальне становище, взаємини між людьми, стан робочої зайнятості людини, людські почуття і якості.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бечко Я. В. Проблема взаємовідношення між цілісним значенням фразем і значенням їх компонентів. Наукові записки. Випуск 129. Серія : Філологічні науки (мовознавство) Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. С.118–121.

2. Telia V. Phraseology as a language of culture : Its role in the reproduction of cultural mentality. Phraseology : Theory, analysis, application. Oxford, 1998. P. 55–75.
3. Cambridge Dictionary of Idioms. URL: <https://www.pdfdrive.com/cambridge-international-dictionary-of-idioms-e168122347.html>
4. Collins Cobuild Dictionary of Idioms. URL: <https://www.pdfdrive.com/collins-cobuild-dictionary-of-idioms-e165736047.html>
5. Dictionary of American Idioms and Phrasal Verbs. URL: <https://www.mobisystems.com/ru-ru/american-idioms-verbs/>
6. Longman Pocket Idioms Dictionary. URL: <https://www.twirpx.com/file/340916/>
7. Oxford Dictionary of Idioms. URL: <https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/acref/9780199543793.001.0001/acref-9780199543793>

*Фалендаш Костянтин*

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

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

## **ІСТИННІСТЬ ТА ІМПЕРАТИВНІСТЬ ЯК ФУНКЦІОНАЛЬНО- СЕМАНТИЧНІ ОЗНАКИ АФОРИЗМІВ**

З лінгвістичної точки зору сутність афоризму, його місце у системі жанрів та форм текстів залишаються на сьогодні недостатньо чітко визначеними. Саме слово «афоризм» походить від грецького *aphoridzo*, що означає «відокремлюю, визначаю». Електронний словник української мови визначає поняття «афоризм» як «яка-небудь узагальнена думка, висловлена стисло у дуже виразній формі» [8]. У словнику літературознавчих термінів В.М. Лесина та О.С. Пулинець термін «афоризм» визначається як «коротке, лаконічне судження, яке в стислій, зручній для запам'ятовування формі

містить глибоку думку» [7, с. 42]. О. А. Анастасьєв, розглядаючи поняття англомовного афоризму, наводить таке його визначення – це стислий, комунікативно-орієнтований, концептуально обумовлений вислів, який належить певному авторові, стверджує глибоку, загальнозначущу істину, має значний прагматичний потенціал і художньо відточену, завершену форму, яка вирізняється витонченістю та стилістичною експресивністю формулювання [1, с. 8].

Основними рисами афоризму, відтак, є стислість, узагальненість, певна мораль – мудра думка, закладена в основу афоризму. Ю.С. Байкова також виокремлює експресивність, неочікуваність думки, її завершеність, а також здатність впливати на свідомість читача [4, с. 34]. Відповідно, провідною функцією афоризмів є соціально-регуляторна функція, оскільки афоризми передусім є висловами, які стверджують глибоку, загальнозначущу істину та мають значний прагматичний потенціал [9, с. 213].

До функціонально-семантичних ознак афоризмів належать істинність та імперативність. Розглянемо ці ознаки афоризмів більш детально. Істинність афоризмів полягає у тому, що в усі часи афоризми підіймають «вічні питання», найважливіші для людини, – про істину і справедливість, про державний устрій, про щастя і нещастя, про життя і смерть тощо. Саме з цієї причини новизна думок для афоризмів не є обов'язковою.

З давніх часів людям відома безліч істин, за допомогою яких можна було б створити «золотий вік», якби люди завжди дотримувалися їх. Саме тому так важливо повторювати давно виниклі мудрі думки, нести їх у маси. Пробудження старих істин, так само як і створення нових, має відбуватися в оригінальному, яскравому образі, що сприяє найбільш міцному їх запам'ятовуванню, наприклад: *Continuous effort – not strength or intelligence – is the key to unlocking our potential* (W. S. Churchill) – у цьому афоризмі В. Черчіль виражає прописну істину щодо важливості постійної праці та зусиль, які є незмінними супутниками успіху; *Your time is limited, so don't waste it living someone else's life* (S. Jobs) – у цьому афоризмі виражена істина про

швидкоплинність людського життя та ціну часу. Саме ця роль носія «прописних істин» суспільства й покладена на афоризм як жанр текстів малої форми.

Принцип істинності афоризму полягає в тому, що автор афоризму виступає у ролі авторитета. При цьому виникає проблема перевірки істинності афоризму, його «верифікації». Сутність такої верифікації полягає у ототожненні спостережуваного й реального, а істина розуміється як збіг висловлювань із безпосереднім досвідом людини [6, с. 79].

Окрім істинності, афоризмам також притаманна така ознака, як імперативність. Зокрема, імперативність афоризму проявляється у його директивній (або апелятивній) функції, яка у широкому сенсі означає здатність афоризмів впливати на адресата. Саме для цього афоризми створюються та використовуються у мовленні [5, с. 83]. Часто автори афоризмів використовують директивні мовленнєві акти, які володіють імперативністю, виражаючи пораду, настанову, наприклад: *If you are going through hell, keep going* (W. S. Churchill); *Stay hungry. Stay foolish* (S. Jobs).

Семантика афоризмів часто виражає певні моральні цінності та принципи. Мораль може трактуватися як ціннісний феномен і відповідно теорія моралі розвивається у рамках загальної теорії цінностей того чи іншого народу. При такому підході імперативна складова моралі не заперечується, але вона ставиться у залежність від цінностей. Імперативність, таким чином, розглядається як атрибут цінностей, спосіб їх пред'явлення до виконання. Таким чином, моральні цінності імперативні, а саме імперативність багатьма сприймається і тлумачиться як сутнісна та визначальна риса моралі [2, с. 7-8].

Наприклад, у наступному афористичному висловлюванні В. Черчіль надає настанови, які в імперативній формі виражають певні цінності, а саме – відданість своїй справі, віра у свою справу, впевненість у власних силах: *Before you can inspire with emotion, you must be swamped with it yourself. Before you can move their tears, your own must flow. To convince them, you must yourself, believe* (W. S. Churchill).



За допомогою афоризмів оратор добивається певних прагматичних ефектів, пов'язаних із завоюванням і маніпулюванням аудиторією. За допомогою афоризмів, особливо авторських, можна більш виразно дати пораду, рекомендацію, викликати на відповідну дискусію, продемонструвати критичне ставлення до об'єкта або учасника мовної взаємодії і т. д. [3, с. 56]. Відповідно, директивна функція афоризмів полягає у впливі на адресата, а саме в управлінні, напрямку, вимозі зробити або не зробити яку-небудь дію. Вони містять пряме спонукання до певного способу дії або поведінки, яке виражається імперативним способом або експліцитно, або імпліцитно – через пораду, рекомендацію, побажання.

Афоризми як багатофункціональні типи висловлювань можуть мати різний набір прагматичних функцій, але практично кожний вислів сприяє встановленню і підтримці контакту з аудиторією, зачіпає психологічну сторону адресата (відчуття, сприйняття, уявлення). Завдяки використанню афоризмів у тексті твору або усного виступу, мовець отримує можливість висловлювати свої думки лаконічніше, більш інформативно, образно та емоційно. В афоризмах відображені певні стереотипи поведінки, а також загальнолюдські, національні, групові й індивідуальні цінності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Анастасьєва О. А. Англомовний афоризм. Прагмастилістичний та когнітивний аспекти: дис. ... канд. філол наук: 10.02.04. Запоріжжя, 2017. 237 с.
2. Апресян Р. Г. Феномен моральної імперативності. Критические очерки. Москва: ИФ РАН, 2018. 196 с.
3. Бабенко О. Функціонально-прагматическіе аспекти афоризмов (на матеріалі виступлень Хиллари Родхем Клинтон). *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Філологічні науки. Мовознавство*. 2013. № 20. С. 56-59.
4. Байкова Ю. С. Афористичность как элемент идиостиля Е. А. Евтушенко: дис. ... канд. філол наук: 10.02.01. Абакан, 2017. 183 с.

5. Киселева Л. А. Вопросы теории речевого воздействия. Санкт-Петербург: ЛГУ, 1978. 160 с.
6. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка. Москва: Высшая школа, Дубна: Издательский центр «Феникс», 1996. 381 с.
7. Лесин В. М., Пулинець О. С. Словник літературознавчих термінів. Вид. 3-тє, перероблене і доп. Київ: Радянська школа, 1971. 486 с.
8. Словник Укрліт.org. URL: <http://ukrlit.org/slovnyk/афоризм> (дата звернення: 08.04.2020).
9. Ференц Н. С. Теорія літератури і основи естетики: навч. посіб. Київ: Знання, 2014. 511 с.

## СЕКЦІЯ 3 ЛІНГВОПРАГМАТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ РІЗНОРІВНЕВИХ МОВНИХ ОДИНИЦЬ

*Баркова Юлія*

*Науковий керівник – к.філ.н., доц. Коваленко А.М.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С.Макаренка)*

### МОВНІ ЗАСОБИ СТВОРЕННЯ ОБРАЗІВ ЧОЛОВІКА ТА ЖІНКИ В РЕКЛАМІ НА МАТЕРІАЛІ ЖУРНАЛІВ MAXIM, MEN'S HEALTH ТА COSMOPOLITAN, ELLE, VOGUE

У всьому світі зростає інтерес до реклами. Це пояснюється тим, що творці рекламних повідомлень, оголошень, сюжетів хочуть панувати, управляти і бути лідерами. Вони привертають до себе увагу, тим самим, завойовують довіру. Перш за все, цього можна досягти зовнішнім виглядом, іміджем. Найбільш відомий «імідж» викликає більшу довіру у покупців. Завдяки цьому, реклама нав'язує, а в якійсь мірі допомагає в пошуках власного стилю і навіть у самоствердженні.

Є.Г. Яковлев зауважує, що в рекламному образі воєдино злиті конкретна чуттєвість і глибина узагальненого знання, абстрактного мислення у своєрідній, специфічній формі [7, с. 99]. Л.В. Матвеева визначає імідж як цілеспрямовано створюваний особливого роду образ-уявлення, яке за допомогою асоціацій наділяє об'єкт (явище, особистість, товар) додатковими цінностями і, завдяки цьому, сприяє більш емоційному сприйняттю об'єкта [5, с. 40].

Щоб створити рекламу, яка буде користуватися попитом її створювачі уважно слідкують за популярними тенденціями та інтересами споживачів. У даний час підвищений інтерес до гендерних проявів в комунікаційному процесі. Гендер є тією характеристикою, яка найбільш повно розкриває сутність індивіда в суспільстві. Тому вивченням гендеру займаються фахівці

різних областей. Гендер у рекламному повідомленні може проявлятися або в прямій адресації тексту жінці або чоловікові, або в комплексі мовних особливостей тексту, що містить певну лексику та ілюстрації. Тобто більшу роль відіграє показник гендерної орієнтації реклами, який в свою чергу сприяє використанню особливостей чоловічого та жіночого мовлення, а також комунікативних тактик. Сюди ж відноситься і використання певної лексики, яка характерна для чоловічої чи жіночої аудиторії.

Розглядаючи гендер в рекламі з лінгвістичної точки зору, слід зазначити, що велику роль відіграє гендерна варіативність, пов'язана з вибором конкретних мовних засобів, які впливають на того чи іншого одержувача повідомлення. І.В. Грошев класифікує гендер як суму уявлень і очікувань, які пов'язані в суспільстві з «жіночністю» і «мужністю» [2, с. 71]. Слід звернути увагу на поняття гендерних ознак мовної картини світу, враховуючи, що мова у користувачів одна, а мовні норми і засоби застосування мови можуть відрізнятися.

Гендерні ознаки – це прояви пізнання світу крізь призму чоловічої і жіночої свідомості, які виявляють особливості номінативної, а також комунікативної діяльності жінок і чоловіків. Такі лінгвісти як І. А. Гусейнова і М. В. Томська провели дослідження з метою виявлення критеріїв, згідно з якими можна визначити спрямованість рекламного тексту на жіночу або чоловічу аудиторію. Ними були виділені риси чоловічого та жіночого мовлення. Таким чином, були визначені приблизні показники реклами, адресованої на певну аудиторію [3, с. 77]. Під чоловічим гендерним стереотипом ми розуміємо стереотип, що відповідає поняттю «чоловічий», з опорою на традиційні чоловічі доміанти. Особливості чоловічого сприйняття пов'язані з лаконічністю висловлювання, наявністю в повідомленні достовірних фактів, точних даних, конкретністю і важливістю змісту переданої інформації. З лінгвістичної точки зору це виражається в переважанні у мові абстрактних понять, спеціальної термінології, іменників [8, с. 27]. У дослідженні С.В. Гіталова за темою використання гендерних стереотипів в

рекламі продуктів харчування автор раціонально виділяє такі чоловічі стереотипи: «активний, сильний, суворий, логічний, батько, годувальник» [4, с. 20].

Реклама для чоловіків має ряд аспектів, які допомагають зрозуміти і побачити репрезентовану мовну особистість чоловіка. Так, рекламні тексти, які, орієнтовані на чоловіків, мають більший психологічний підтекст [9, с. 43]. Рекламні тексти такого типу не мають на меті створити в свідомості споживача ясний, прекрасний образ. Реклама для чоловіків звертається до їх інстинктивних потреб і психологічних особливостей: лідерство, небагатослівність, бажання примножувати свій стан.

Матеріалом дослідження послужили рекламні тексти, які були обрані з наступних чоловічих журналів: *Maxim* [12], *Men's Health* [13]. Наприклад, реклама автомобіля *Alfa Rome: More performance; more style; more trust*. У цій рекламі текст складено коротко, ясно. У ньому акцентується ідея лідерства, а так само поліпшення наявного достатку. Чітка структура пропозицій і стислість є одними з мовних показників чоловічої реклами. Наступним прикладом буде реклама годинника марки *Seiko: The new Seiko Kinetic Auto Relay. At its heart is Seiko's unique Kinetic Auto Relay technology. It uses your body's energy to create electrical power, so there is no battery change - ever! And it allows your watch, if unworn to conserve energy by going into a deep sleep for up to four years, only re-awaken at the current time*. У такого роду рекламі, увага акцентується на ідеї великої енергії, сили: *body's energy, electric power, energy*. Чоловік є основним джерелом доходу в сім'ї та головним захисником домівки. Він повинен бути досить сильним, щоб захистити те, чим він дорожить. Вказівка на багаторічний досвід і вік має велике значення для деяких чоловіків. Так, наприклад, реклама віскі від *Jack Daniels* акцентується саме на великому досвіді виробництва товару: *His was the oldest registered distillery in the United States, from a place, where the water was cool, clean and iron free*. Так, семантичні поля в чоловічій рекламі можуть включати в себе наступну лексику: *energy, power, force* (семантичне поле «внутрішня сила»); *old, time, patience*

(семантичне поле «досвід»). У наступному прикладі: *The cleaner you are, the dirtier you get. Axe shower gel new, improved fragrances* рекламується гель для душу. Текст має спонукальний характер. Перше речення є складним, поширеним, а друге є простим, поширеним. У тексті підкреслюється важливість чоловічого парфуму. Чоловік завжди готовий до нових відкриттів в різних сферах. Також, він відкритий для нових відносин і це мається на увазі в другому реченні: *Axe shower gel new, improved fragrances*.

Під жіночим гендерним стереотипом ми розуміємо стереотип, що відповідає поняттю «жіночий», з опорою на традиційні жіночі доміанти. Таким чином, очевидним є використання в мовленні жінки емотивної лексики, прикметників, окличних і питальних речень. Жіноче сприйняття залежить більше від форми повідомлення, ніж його змісту, від символічності інформації. У тій же статті С.В. Гіталова жіночі стереотипи представлені наступними образами: «турботлива, добра, слабка, залежна, емоційна, нелогічна, мати, подруга» [1, с. 20]. Психологи постійно підкреслюють різницю в сприйнятті рекламних текстів чоловіками і жінками. Встановлено, наприклад, що жінки більш чутливі до смислової структури тексту. За результатами дослідження І.Т. Овчинникової, чоловіки менш чутливі до тропів, а жінки схильні більш високо оцінювати стереотипи, ніж відхилення від них [6, с. 57]. О.А. Земська та інші автори зробили висновок про те, що «жіноче асоціативне поле виглядає більш узагальненим і гуманістичним – в нього входять, наприклад, природа, тварини, повсякденне життя; жінки частіше вживають вигуки. Висновок про те, що жінки більш чутливі до тропів і стереотипів, підтверджується високим ступенем образності і експресивності пропозицій рекламно-інструктивного характеру [16, с. 106].

Жіночі рекламні тексти були відібрані з наступних глянцевого журналі: *Cosmopolitan* [10], *Elle* [11], *Vogue* [14]. Прикладом реклами з репрезентацією жіночої мовної особистості може послужити реклама блиску для губ від *Dior Addict: The emption of a new ultra - vibrant shine. Discover four multidimensional reflective Ultra gloss shades. A mysterious high luster and the magic of multicolor*

*pearlescent pigments. Your secret addiction to smooth, rounded and luscious lips.* У цьому прикладі використовуються кількісні числівники, а також певні лексеми, які є домінантами при описі товару для жінок: *temptation, shine, mysterious, magic of multicolor, luscious, smooth*. За допомогою цих лексем, зробимо висновок, що основний акцент в характеристиці жіночих образів робиться на візуальне уявлення деталей образу.

У жіночих рекламних текстах, робиться акцент на ідеї краси, здоров'я і молодості. Тому часто використовуються наступні лексеми: *shine, beauty, softness, fresh, vitality, wellfed skin, youth, to give birth a genuine skin*. Наприклад, реклама крему від *Lancome: Spring Beauty Event your fresh start on skin care and foundation*. Тут, головними лексичними одиницями виступають такі слова: *fresh, skincare, beauty, spring*. Наступним прикладом є реклама крему №7 *That Cream: The one that everybody's talking about use underneath a moisturizer to reveal younger looking skin in just four weeks*. У даному прикладі, головними лексемами є: *moisturizer to reveal younger looking skin*. Також, наприкінці використовуються числа: *in four weeks*.

Метафори, уособлення і порівняння в рекламних текстах, орієнтованих на жінок, також часто використовуються. Наприклад, реклама ліфтинг крему від *Garnier: You may not fell your age. But wrinkles can tell a different story*. Семантичні поля в рекламі для жінок можуть включати в себе такі слова, як: *beauty, skin, youth, fresh* (семантичне поле «зовнішність»); *husband, children, protection* (семантичне поле «сім'я»). Наступний приклад: *One drop of pure pigment creates sheer cover. Two or three, a flawless finish .For day time to date time and everything in between*. Текст рекламує продукцію марки *Clinique*. Перша пропозиція є простою, поширеною. Автор використовує гіперболу, як лексичний засіб, щоб висловити швидкісні і економічні переваги товару: *One drop of pure pigment*. Прикметник *pure* підкреслює натуральну основу в складі рекламованого товару. Це дає споживачеві почуття захищеності. Друга пропозиція є еліптичною і являє собою гіперболу. Автор навмисно використовує більш нейтральне слово *pure* перед прикметником *flawless*, яке є

сильним за своїм значенням епітетом, для того, щоб показати велику різницю у відповідному кількісному використанні товару. Економність є важливою якістю для деяких типів жінок, наприклад для жінок-домогосподарок. Між першим і другим реченням існує градація, як прийом, спрямований на посилення інтересу з боку споживача. У третьому реченні використовується паронімазія: *day time to date time*. Перше слово означає денний час доби, а друге – час побачення. За допомогою такої фігури мови, автор підкреслює універсальність товару у використанні. Наступний приклад: *We are on mission to bring you coffee cocktails like you've never tasted before. With our unique coffee flavour made from premium Arabica coffee beans, there's no other liqueur that makes coffee cocktails like Tia Maria. Let's grind*. Даний рекламний текст представляє кавову продукцію марки *Tia Maria*. Текст складається з трьох пропозицій. Перші дві пропозиції є складними, поширеними, декларативними. Третє речення є декларативним, простим, непоширеним. У першому реченні, автор тексту начебто є одним з тих, хто особисто бере участь у створенні і розповсюдженні унікального кавового продукту споживачам. Жінкам важлива увага з боку протилежної статі. Саме на цю якість впливає автор даного тексту. Прикметники *unique* і *premium* підкреслюють унікальність і елітарність продукту.

Підсумовуючи відзначимо, що рекламні повідомлення містять всі немовні і мовні засоби, що дають можливість одержувачу зрозуміти текст і зумовити реакцію на нього. Рекламний текст зазвичай складається із заголовка і ряду особливих одиниць, які об'єднані різними видами стилістичних, лексичних і прагматичних зв'язків і мають певну цілеспрямованість. Роль реклами в суспільстві досить велика. Вона інформує людей про існуючі товари та послуги, зацікавлює. Також велике значення в нашому суспільстві має реклама, орієнтована на певні групи, а саме призначена для чоловіків і жінок, тобто розділена за гендерною ознакою. Гендерна реклама відрізняється лексичним змістом, характерним для певної групи. Завдяки цьому у



одержувача рекламного повідомлення створюється враження, що даний товар або послуга призначена саме для нього.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Гиталов С.В. Гендерный аспект языковых средств, используемых в рекламе продуктов питания. Вопросы филологии и переводоведения: сб. науч. статей / под ред. Н.В. Кормиловой, Н.Ю. Шугаевой. Чебоксары: Изд-во Чуваш. гос. педагог. ун-та им. И.Я. Яковлева, 2015. С. 17–26.
2. Грошев И.В. Гендерная невербальная коммуникация в рекламе. Социологические исследования. Москва, 1999. С.71-77.
3. Гусейнова И.А. Дескриптивные рекламные тексты как инструмент воздействия в системе маркетинговой коммуникации (на материале журнальной прессы России и ФРГ): Дисс. ... канд.филол.наук. Москва, 1999. 223 с.
4. Грошев И.В. Гендерная невербальная коммуникация в рекламе. Социологические исследования. Москва, 1999. С.71-77.
5. Городникова М.Д. Гендерный фактор и распределение социальных ролей в современном обществе. Санкт-Петербург, 1999.С.39-40.
6. Овчинникова И.Т. Социо- и психолингвистический анализ языка рекламы как вида массовой коммуникации. Социолингвистические проблемы в разных странах мира. Москва: Наука, 1996. С. 53–69.
7. Яковлев Е. Г. Эстетика: учебное пособие для студентов вузов. Москва: Гардарики, 1999. 203 с.
8. Bancroft A. The model of a man: Masculinity and body image in men's lifestyle magazines. The body in qualitative research. Aldershot: Ashgate, 1998. P. 26 - 38.
9. Kilbourne W.E. An exploratory study of the effect of sex role stereotyping on attitudes toward magazine advertisements. Journal of the academy of marketing science. 1986. N14 (4). P. 43 - 46.

### СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

10. Cosmopolitan. URL: <https://www.cosmopolitan.com/>
11. Elle. URL: <https://www.elle.com/>
12. Maxim. URL: <https://www.maxim.com/>
13. Men's Health. URL: <https://www.menshealth.com/>
14. Vogue. URL: <https://www.vogue.com/>

*Калініченко Артем*

*Науковий керівник – ст.викл. Божко І. С.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С. Макаренка)*

## **ФРАНЦУЗЬКІ ЗАПОЗИЧЕННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ: СУЧАСНИЙ ЕТАП**

Кожна мова має запозичені іноземні слова або вирази. Українська не є винятком. Відомо, що як мінімум 40000 слів були запозичені з інших мов. Запозичення із французької мови складають приблизно 9 відсотків від цього обсягу. Вони зазвичай відбувались через посередництво російської, польської та німецької мов. Проте були і винятки, наприклад, запозичення із творів літератури або через пряму взаємодію із носієм.

Причиною запозичень є спроба уникнення багатозначності слів: полісемії, чи для того, щоб описати явище коротше або навіть одним словом. Наприклад заміна словосполучення "схоже на" на французьке "а-ля" (від фр. "*à la mode*").

Французькі слова в українській мові називають галліцизмами. Галліцизм – слово або вираз, що був запозичений із французької мови. Був широко популярним у 18 столітті серед російських аристократів, від цього і пішли такі слова як: *солдат, парламент, прем'єр* [2, с. 57].

Дуже часто використовують французькі слова у назвах телешоу, радіо-шоу, магазинів та банків. Для прикладу магазин "*Вояж*", шоу "*Рандеву з зірками*", банк "*Альянс*". Ввійшло у мову і багато назв їжі французької

кухні: *рататуй, фуагра* (гусяча печінка), *майонез, бубас* (рибний суп). Навіть широковідоме всім українцям слово котлета має французьке походження (*côtelette*).

Вирізняють два види запозичення: калькування – буквальний переклад іншомовного слова (*anticorps* - антитіло), та матеріальні запозичення – слово звучить майже як іноземний оригінал (*bison* - бізон). При запозичанні слова з французької зазвичай його узгоджують із нормами та правилами української мови. Перш за все прибирається непотрібний суфікс (*amulette* - амулет), а також, в деяких випадках, змінюється рід на середній (*bilboquet* - більбокé) [4, с. 11].

Існує велика кількість слів французького походження для яких існують синоніми в українській мові. Прикладами є: жаргон – діалект, кутюр'є – дизайнер, бонна – вихователька, ревію – огляд, дебют – початок, шансон'є – співак, шантаж – вимагання та ін. Ці слова було додано для того, щоб зробити мову більш різноманітною, тобто щоб не використовувати ті самі слова при розмові чи письмі.

Попри все українська мова має велику кількість чужих слів, які звучать незвично для звичайної розмови – ксенізмів. Ксенізм або варваризм – слово або вираз, що не є асимільованим для мови, котра запозичила їх. Ксенізми зберігають оригінальну структуру слова або виразу. Наприклад: пап'є-маше, шаланда, гротеск, авеню [4, с. 1].

Деякі слова, згадані вище, належать до екзотизмів. Екзотизмами є: назви грошових одиниць (*су*), населених пунктів (*Лілль*), одягу (*берет*), страв (*креп*), напоїв (*божолє*), назви посад та зайнятості людей (*жандарм*). Тобто, екзотизм – слово або словосполучення, запозичене з інших мов для створення місцевого колориту; опису реалій життя іншого народу [1, с. 171]. У той час як варваризми (ксенізми) використовують як і на письмі, так і в усному мовленні, екзотизми найчастіше можна зустріти в художніх творах.

На сучасному етапі існують дві протилежні думки щодо запозичень. Одні виступають за "пурифікацію", тобто очищення мови від усіх сторонніх

слів і виразів. Інші ж – за "інтерналізацію", тобто насичення мови іноземними словами. Проте схилення до однієї із них є шкідливим, тому потрібно притримуватися "золотої середини" [3, с. 2].

Отже, на сучасному етапі запозичень в українській мові доволі багато. Шанс почути французьке слово або вислів у повсякденному житті чи прочитати його у книзі доволі високий.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Лексикон загального та порівняльного літературознавства / ред. А. Волков. – Чернівці: Золоті литаври, 2001. – 636 с.
2. Словарь литературоведческих терминов / ред. Л. И. Тимофеев, С. В. Тураев. – Москва: Просвещение, 1974. – 509 с.
3. Сташкевич І. А. Лексичні запозичення з французької мови у різних сферах використання / І.А. Сташкевич, Л. Анумедем // Матеріали XLVII Науково-технічної конференції Інституту соціально-гуманітарних наук (2018), 21 – 23 березня 2018 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-hum/all-hum-2018/paper/view/4491/3641>
4. Тодор О. Г. Французькі запозичення // Культура слова. – 2002. – № 60. – С. 11–15.

*Кривочкіна Валерія*

*Науковий керівник – к.ф.н., ст. викл. Оробінська Р.В.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С.Макаренка)*

### ГЕНДЕРНО МАРКОВАНІ ФОРМИ ПРИВІТАНЬ У НІМЕЦЬКИХ ХУДОЖНІХ ФІЛЬМАХ

Привітання людей один з одним є щоденною необхідністю. Цей звичай прийшов до нас із давніх часів; з привітання починається будь-яка розмова, і саме вимовлені при вітанні слова задають тон всьому подальшому спілкуванню.

Яскравим прикладом тих, хто приділяє привітанням особливу увагу, виступає народ Німеччини. Подорожуючи німецькомовними країнами, люди помічають, що більша частина відомих їм вітань бентежить носіїв мови і створює невеликий бар'єр між співрозмовниками. Отож іноземцю, який бажає справити приємне враження на німців, слід подбати про коректність вживаних фраз [2].

У сучасному лінгвістичному просторі гендер також грає не менш важливу роль у реалізації привітань німців. У центрі уваги гендерних досліджень знаходяться культурні та соціальні фактори, що визначають ставлення суспільства до чоловіків і жінок, поведінку індивідів у зв'язку з приналежністю до тієї чи іншої статі, стереотипні уявлення про чоловічі й жіночі якості [3]. Гендер в культурі вітань відображає уявлення німецького народу про жіночність та мужність, що зафіксовані в традиціях й у мові [4].

Привітання як важлива частина спілкування є повсякденним мовним актом і характеризується максимальним ступенем стереотипності. Обидва партнери використовують мовні формули, відповідно до комунікативної ситуації. Тому зазвичай гендерна диференціація таких фраз в деякому відношенні може вважатися умовною [1]. Все ж, деякі відмінності таки існують і найчастіше вибір чоловіком або жінкою того чи іншого вітання визначається багатьма факторами.

У даній роботі зроблена спроба опису гендерно маркованих особливостей вербальних та невербальних форм привітань німців, які отримали те чи інше відображення в німецьких художніх фільмах. Нами було переглянуто 7 різножанрових фільмів (*Edelstein-Trilogie: "Rubinrot", "Saphirblau", "Smaragdgrün"*; *Filmreihe: "Fack ju Göhste" 1, 2, 3; "Timm Thaler oder Das verkaufte Lachen"*) і проаналізовано особливості форм привітань німців з урахуванням гендерного аспекту.

Тож, до факторів:

- **дистанція між співрозмовниками** (знайомі / незнайомі, родичі, друзі і т. д.). Ось тут ми дійсно можемо простежити деякі відмінності у

привітаннях чоловіків та жінок. Чоловіки зазвичай можуть зробити комплімент незнайомій або малознайомій жінці у контексті привітання: *Hallo! Du siehst ja geil aus!*. Жінки, як правило, можуть сказати щось приємне на адресу співрозмовника тільки якщо добре знайомі з ним. Вони радше вважатимуть за краще просто сказати: *Ich freue mich so sehr dich endlich kennenzulernen!* або *Ich freue mich dich zu sehen!*. Якщо співрозмовники добре знайомі, то вони часто вітаються без *Hallo!* або *Hey!*. Зазвичай це щось на зразок: *(Name), mein(e) Liebling!, Wie schön!, Du siehst so nett aus!*. Жінки взагалі часом уникають звичайних *Hallo!* та вітаються або фразами, що перераховані вище, або звичайним питанням *Wie geht's?*.

- **Тип контакту** (фамільярний, професійний, нейтрально офіційний і т. д.). В офіційній обстановці і чоловіки, і жінки намагаються підібрати більш серйозні фрази для привітань, такі як: *Guten Morgen / Tag / Abend!, Ich freue mich, Sie begrüßen zu dürfen!*. При нейтральному контакті люди використовують вже знайоме нам *Hey!* або *Hallo!*. В університеті хлопці зазвичай вітаються фразою *Sci-five!*, а дівчата, у свою чергу, або *Gib mir fünf!* або просто *Wie geht's?*.
- Якщо говорити про невербальні форми привітань, то так, наприклад, вітання очима та посмішка більш характерні для жінок, у той час як кивок головою використовується у Німеччині переважно чоловіками.
- Рукоштовування в німецькій культурі має давні традиції. Сила і тривалість потиску висловлюють сердечність по відношенню до партнера. На відміну від України, де рукоштовування використовується тільки чоловіками, у Німеччині вони прийнятні і між жінками.
- А ось поцілунок руки жінки використовується досить рідко і взагалі, як правило, сприймається жінкою як образа. Тому, в офіційній обстановці або коли люди не досить знайомі, чоловік з жінкою вітаються звичайним рукоштовуванням.

- Поплескування по плечу використовується тільки в спілкуванні між чоловіками, що знаходяться у тісних дружніх або професійних стосунках. У порівнянні з відкритими обіймами поплескування по плечу є більш дистанційованим привітанням, але свідчить про високий ступінь довіри між партнерами.

Виявлені відмінності у фразях вітань чоловіків і жінок дозволяють стверджувати, що фактор статі адресата впливає на вибір ним того чи іншого «ритуалу» привітання. Слід, однак, відзначити відсутність різких, «непрохідних» кордонів між привітаннями чоловіків і жінок в німецькій мові, а виявлені тенденції залежать як від статі учасників діалогічного спілкування, так і від особливостей їх психічного складу, професії, статусно рольових характеристик, умови ситуації спілкування.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кирилина А.В. Гендерные исследования в лингвистике и теории коммуникации. – М.: РОССПЭН, 2004. – с. 55
2. Улиш Г., Гюгольд Б., Уварова Л., Гапонова И. 2001: Приветствие и обращение в немецком языке. Grüßen und Anreden im Deutschen. М. С.7, 21.
3. Kotthoff Н. Die Geschlechter in der Gesprächsforschung: Hierarchen, Theorien, Ideologien // Der Deutschunterricht, 1996 – № 1.
4. Milroy L. Language and Social Networks. – Oxford: Blackwell, 1980. – P. 67.

*Сахно Ілля*

*Науковий керівник – ст. викл. Божко І.С.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С.Макаренка)*

**НОВІТНІ ВПЛИВИ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ НА ЛЕКСИЧНИЙ СКЛАД  
АНГЛІЙСЬКОЇ: СФЕРИ ЗАПОЗИЧЕНЬ**

Питання мовних взаємовпливів є одним з актуальних на сьогодні у лінгвістичних розвідках. Тоді як впливи англійської мови на мови світу є очевидними, вплив французької мови на *lingua franca*, якою є англійська мова, лишається малопомітним. Однак на нинішньому етапі французька мова продовжує збагачувати лексикон англійської. Для цього дослідження ми проаналізували оновлення до оксфордського словника [1] за останні 20 років та з'ясували, що більшість запозичень відбулися у сфері моди, кухні та харчування, мистецтва та культури, юриспруденції.

Зазвичай запозичення з певної мови не носять стихійного характеру, а слугують називанню понять, для яких у мові-реципієнті немає готових слів, а описова назва є занадто громіздкою. Слова запозичуються з тієї галузі, у якій нація-носіє мови виявляє певні новації. Аналізуючи запозичення останніх двох десятиліть, помічаємо, що основний корпус запозичень охоплює тематику **кухні та харчування**: *à la bourguignonne, à l'orange, amuse-bouche, amuse-gueule, aperitif, au beurre, sauté, barquette, boeuf bourgignon, cafe brulot diabolique, cafe cognac, chef de cuisine, citron melon, citron pressé, crème de cassis, crème brûlée, croque-monsieur, croquemouche, en croûte, entrée, épicerie* та багато інших.

Серед цих запозичень особливі групи становлять **назви сирів** (*neuchatel, camembert, pont l'evéque, livarot*) та **вин чи сортів винограду**, які зазвичай носять однакову назву: *cinsault, gamay, muscadel, muscadelle, negrette, rousanne*, адже Франція традиційно вважається батьківщиною виноробства та сироваріння.

**Сфера моди**, з якою традиційно асоціюють Францію, також репрезентована у запозиченнях, однак дещо менш численно: *boutique, bonnet, bralette, chic, couture, haute couture, plique-à-jour, pointe shoe, pompadour* (у сполученні з *haircut*), *prêt-à-porter*.

Спостерігаємо зростання кількості запозичень, що належать до **юридичної термінології**: *acte clair, autrefois acquit, autrefois convict, droit de*



*suite, en banc, l'affaire, nuisance suit.* Французька мова збагачує запаси англійської у галузі управління: *autogestion, cheffing, technopreneur.*

Завдяки лідерству Франції у розвитку **мистецтва, культури, літератури, науки** англійська мова поповнила свій словник такими запозиченнями у галузях:

музики: *air de cour, chantefable, chantoosie, chantwell;*

мистецтва (живопису, архітектури): *animateur, belle-époque, cliché-verre, piedfort, silhouette;*

науки: *idiot savant, milieu intérieur;*

філософії: *différance;*

драматургії, кіно, танцю, цирку: *amateur dramatic, cinéphile, maîtresse de cérémonie, matinée, Palme d'Or, pièce montée, ployé;*

літератури та літературної критики: *auteur, auteurism, auteurist, mise en abyme, nouveau romancier.*

Оскільки Франція традиційно не асоціюється з розвитком **ІТ-технологій**, то запозичення у цій галузі мінімальні, до того ж більше схожі на деривати від запозичених століття тому слів: *enqueue, dequeue.* Маловідчутний вплив французької мови у галузі політики, до того ж ідеться про слово похідне від імені діяча минулого сторіччя – *Mitterandism.* Спорт не досить репрезентований серед французьких запозичень: *parkour, traceur* (термін із термінології паркуру). Серед запозичень є також термін *parcours*, однак він зберіг первісне значення.

Серед опрацьованого корпусу матеріалу виявляємо також слово, що свого часу було запозиченим з англійської мови, а тепер повернулося до англійської мови: *dogue de Bordeaux.* Інший вираз – *la perfide Albion,* – що вживається як перифраз Британії, проник до англійської мови і в первісному вигляді, і у вигляді перекладу – *perfidious Albion,* запозичивши граматичну структуру з французької.

Решта виділених нами слів не досить численна, щоб виокремити їх до конкретної категорії. Серед них є і конкретні (*navette*), і абстрактні (*actualité*,

*mentalité*) поняття. Окремі з них вживаються лише у зв'язку з Францією: **Appellation d'Origine Contrôlée** – *As consumption of French wines plummets at home and abroad, radical reforms are being proposed to the trademark "AOC" – **appellation d'origine contrôlée** - system on which France's winemaking philosophy is based (The Guardian).*

Очевидним є те, що контекст уживання певного запозичення тісно пов'язаний зі значенням цього слова, однак у деяких випадках вживання запозичення обумовлене саме згадкою про Францію, є спробою передати місцевий колорит, додати певну «родзинку». Що, утім, не завадило занесенню цих французьких ксенізмів до словників англійської мови. Наведемо приклад: **Vive le DIY**. *This week, I got right into the nitty-gritty of some of the profound differences between DIY in the UK and "le bricolage" here in France (The Guardian).*

У контексті згадок про Францію мас-медія звертаються, окрім французьких ксенізмів, до французьких висловів, що стали крилатими, як це ілюструє попередній приклад (**Vive le DIY**), але також іноді використовують французький артикль перед англійським іменником, як це продемонстровано на цьому прикладі: *Blair was "beside himself with anger" at that, one French diplomat recalls. All the ingredients were primed for "le row" (The Guardian).*

Французькі запозичення вживаються у різних галузях життя, але передусім це кухня, харчування, юриспруденція, мода, культурне життя. Особливо численними є ксенізми французького походження у текстах про Францію.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Updates to the OED [Електронний ресурс]. URL: <https://public.oed.com/updates/>

## **СЕКЦІЯ 4 ІННОВАЦІЙНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

*Баранцев Ярослав*

*Науковий керівник – ст. викладач Божко І.С.*

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

### **ІНТЕРНЕТ-ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ФРАНКОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 8 КЛАСУ ЗЗСО**

Процес формування іншомовної, зокрема франкомовної, граматичної компетентності в учнів ЗЗВО досі перебуває в полі актуальних проблем методики викладання іноземних мов, тому що за останні роки зафіксовано тенденцію так до його цілісного переосмислення, як і до конкретного аналізу новітніх технологій навчання граматики з огляду на диференційовані рівні володіння мовою. Відповідно до визначення СЕСР, граматична компетентність (уже в сенсі «correction», а не «compétence») – це «здатність мовця/учня правильно відтворювати готові, попередньо сформовані вислови та, рівночасно, його здатність зосереджувати увагу на граматичних формах у процесі організації власних думок» [6, с. 139]. У методичній науці узвичаєно тепер говорити за щонайменше два підходи до навчання такої компетентності, себто імпліцитний та експліцитний. І. Козаченко зауважує, що обидва доречно використовувати разом [2, с. 39]. Е. Вучева висуває ідею, що відпрацювання окремого граматичного явища вимагає звернення до того чи того типу, як-от комунікативної, дескриптивної, прескриптивної чи іншої граматики; вона зауважує, наприклад, що ледве можливо опанувати вживання підрядного способу певної мови за допомогою індуктивних методів [1, с. 25], вони ж бо передбачають перехід «від практики до правила». М. Венто, досліджуючи діяльнісний підхід (approche actionnelle) щодо навчання ГК, застерігає від того,

щоб урок із граматики не був засобом як самоціллю: ліпше, коли цей засіб допомагає дійти кінцевої мети [5, с. 4]. М. Шемуда, характеризуючи особливості формування іншомовної граматичної компетенції, спирається на етапи формування мовленнєвої граматичної навички, що їх розробив С. Шатілов: орієнтовно-підготовчий, стереотипно-ситуативний, варіативно-ситуативний [4, с. 119–120].

Отак навівши головні положення із сучасної теорії формування іншомовної ГК, маємо за доцільне запропонувати низку засобів навчання учнів 8 класу ЗЗСО граматики французької мови. Такі засоби, на нашу думку, можуть вбирати вправи репродуктивні некомунікативні й умовно-комунікативні, якщо йдеться про початковий етап вивчення окремого граматичного явища (форми часу дієслова, ступенювання прикметників, форма множини іменників тощо). Для досягнення визначених у програмі цілей формування ГК доцільно, з нашого погляду, використовувати різноманітні цифрові ресурси, такі як [enseigner.tv5monde.com](http://enseigner.tv5monde.com), [apprendre.tv5monde.com](http://apprendre.tv5monde.com), [quizizz.com](http://quizizz.com), [wordwall.net](http://wordwall.net) і т. ін.

Сервіси [quizizz.com](http://quizizz.com) і [wordwall.net](http://wordwall.net) дають змогу створювати самобутні інтерактивні вправи-вікторини з функцією автоматичної перевірки та оцінювання результатів роботи учнів. Різноманітність типів тесту, що її пропонують такі сервіси, становлять особливий інтерес із погляду варіювання змісту вправ. Так, на сайті [wordwall.net](http://wordwall.net) ми створили граматичну вправу (тип «Match up») для учнів 8 класу ЗЗСО за темою «le future simple de l'indicatif» з чинної навчальної програми [6, с. 74].

Що стосується до ресурсів [enseigner.tv5monde.com](http://enseigner.tv5monde.com) та [apprendre.tv5monde.com](http://apprendre.tv5monde.com), то вони оприлюднюють вправи для розвитку франкомовної компетентности в аудіюванні, значний акцент у яких зроблено і на граматичний компонент, тож такі сервіси варто використовувати, коли є потреба комплексно розвивати мовно-мовленнєву компетентність.

Інший сайт, який можливо використати під час формування франкомовної ГК в учнів 8 класу ЗЗСО, – [langue-au-chat.fr](http://langue-au-chat.fr). Він, окрім іншого,

пропонує інструменти створення ребусів у режимі онлайн. Хоча він радше підходить до вдосконалення лексичної компетентності, гадаємо, що граматичні форми теж можна зобразити у вигляді закодованого зображення. Це, як на нас, ефективний додаток до комплексу основних засобів навчання ГК.

Паралельно із зазначеними засобами доволі ефективними можуть виявитися такі, що належать до сфери неформальної освіти й розвитку навчальної автономії учнів. Онлайн-платформи дистанційних курсів на зразок fun-mooc.fr чи coursera.org пропонують курси з вивчення французької мови, де граматичному компонентові також надано увагу.

Отже, засоби формування франкомовної граматичної компетентності виявляють різноманіття інформаційних матеріалів й онлайн-ресурсів, що можуть реалізуватися водночас в імпліцитному й експліцитному підходах до навчання граматики. Сервіси мережі інтернет, які надають широкі можливості для вдосконалення франкомовних комунікативних навичок, можуть бути використані на уроках французької мови та як елемент у системі навчальної автономії учнів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Вучева Е. За неизбежного завръщане на граматиката / Евгения Вучева // Чуждоезиково обучение / Foreign Language Teaching. – 2016. – Т. 43, № 1. – С. 20–32.
2. Козаченко І. В. Імпліцитний та експліцитний підходи у процесі вивчення граматики англійської мови / І. В. Козаченко // Science and Education a New Dimension. Philology. – 2017. – Т(29), вип. 116. – С. 37–39.
3. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов. 5–9 класи [Електронний ресурс]. – URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/programi-inozemni-movi-5-9-12.06.2017.pdf>.

4. Шемуда М. Особливості формування іншомовної граматичної компетенції / Марина Шемуда // Теоретична і дидактична філологія. Серія «Педагогіка». – 2020. – Вип. 32. – С. 117–127.

5. Bento M. Enseignement de la grammaire dans les manuels de français langue étrangère et approche actionnelle [En ligne] / Margaret Bento / Lidil. Revue de linguistique et de didactique des langues. – 2019. – N° 59. – URL : <http://journals.openedition.org/lidil/6465>.

6. Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs [En ligne]. – URL : <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>.

*Кравчук Тетяна*

*Науковий керівник – доц. Козлова В.В.*

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

## **РОЛЬ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ**

Головною метою навчання англійської мови є розвиток умінь спілкуватися в усній та письмовій формах з урахуванням цілей і соціальних норм типових сфер і ситуацій. Серед компетентностей, які входять до складу ІКК, виділяють і компетентність у монологічному мовленні. Навчання ІМ повинно бути зорієнтовано на досягнення такого рівня володіння іноземною мовою, який дозволить учням користуватися нею при усному та письмовому спілкуванні з носіями мови в стандартних ситуаціях. Неможливо знайти взаєморозуміння без вміння спілкуватися іноземною мовою, висловлювати свої думки усно та письмово як у формі діалогу, так і у монологічній формі. Компетентність у монологічному мовленні розглядається як здатність учня до реалізації усного спілкування у формі монологу.

На сучасному етапі інформатизації суспільства все більшого поширення в освітньому середовищі набувають комп'ютерні технології як інструменти пізнання. Тому важливим є підготовка фахівця, що вільно орієнтується у світовому інформаційному просторі і має знання та навички щодо пошуку, обробки та зберігання інформації, використовуючи сучасні комп'ютерні технології. Цей напрямок вважається перспективним, адже в цілому освіта характеризується як велика система, якісне функціонування якої неможливе без використання сучасних телекомунікаційних і комп'ютерних засобів зберігання, опрацювання, передавання, подання інформації [3, с. 200]. Комп'ютерні технології або Інформаційні технології (ІТ) це – «узагальнена назва технологій, що відповідають за зберігання, передачу, обробку, захист та відтворення інформації з використанням комп'ютерів. Комп'ютери допомагають людям у в роботі, розвагах, освіті та наукових дослідженнях» [6, с. 5]. Комп'ютерні технології представлені широким спектром засобів для використання у навчальному процесі. Всі вони можуть бути поділені на три основні категорії, на базі яких організовується система електронного навчання: електронні навчальні матеріали (ЕНМ); комп'ютерні тестові системи (КТС); системи управління навчанням (СУН) [1, с.5].

Електронні навчальні матеріали формують інформаційне наповнення навчального предмета (e-content). До цих матеріалів належать електронні підручники та матеріали лекцій, електронні методичні розробки до семінарів, практичних і лабораторних занять, бази даних і знань (закони, картографічні дані, міжнародні стандарти та системи тощо), засоби для набуття практичних навичок (віртуальні та дистанційні лабораторії, практикуми, комп'ютерні тренажери) [ 6, с. 43-44]. Види КТ: навчальні – повідомляють знання, формують вміння , навички навчальної або практичної діяльності. Тренажери призначені для відпрацювання умінь і навичок , повторення та закріплення пройденого матеріалу. Інформаційно-пошукові знаходять інформацію, формують уміння і навички по систематизації інформації. Моделюючі дозволяють моделювати об'єкти , явища , процеси х метою їх дослідження та

вивчення. Розрахункові автоматизують різноманітні розрахунки та інші рутинні операції. Навчально-ігрові призначені для створення навчальних ситуацій, в яких діяльність учнів реалізується в ігровій формі [6, с. 50].

Використання комп'ютерних технологій дозволяє учням співпрацювати з носієм інформації, здійснювати вибір інформації та темпу подання, компонувати матеріал та бути активним учасником процесу навчання. Усе частіше технічні засоби використовуються у навчальних цілях, вони не лише дозволяють урізноманітнити процес навчання та підвищити мотивацію й зацікавленість учнів, але й значно оптимізують процес викладання предметів, перевірки завдань, контролю за успіхами учнів.

Ю. В. Заболотня вважає, що застосування комп'ютерних технологій для формування англомовної компетентності в монологічному мовленні дозволяє вирішувати такі дидактичні завдання:

- розвивати комунікативні навички в усіх видах мовленнєвої діяльності;
- формувати навички самостійної роботи;
- удосконалювати вміння соціальної та культурної взаємодії;
- стимулювати пізнавальну діяльність та мотивацію до подальшого вивчення іноземної мови.

Завдяки комп'ютерним технологіям активується пізнавальна діяльність учнів, підвищується мотивація до вивчення мови та рівень творчої реалізації, удосконалюються навички пошуку та аналізу інформації, формуються навички критичного мислення, самостійної роботи [7,с.301-310].

Отже, використання комп'ютерних технологій є ефективним засобом навчання монологічному мовленню, який дозволяє учням застосувати свої знання, вміння та навички з англійської мови у реальній комунікативній ситуації, підвищує мотивацію до навчання, дозволяє вчителю реалізувати дистанційне навчання, оптимізує роботу вчителя, забезпечує більш високий та ефективний рівень контролю за прогресом навчання учня.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Матат Д. Нові технології :веб-квест. Освіта України.. 2014. № 23 С.10.



2. Нікіфорова І.М. Новітні інформаційні технології: повсякденність чи недосяжна мрія українського школяра. Фінансовий контроль. 2015. № 3. С. 42-47.
3. Бігич О. Б. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи : монографія. К. : Вид. Центр КНЛУ, 2004. 279 с.
4. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу . Іноземні мови. 2010. № 2. С. 11–17.
5. Вернадський В.І. Електронний ресурс (2020-2017).  
<http://cls.ks.ua/chitacham/help/komp#zmist2>
6. Комп'ютерні технології в освітіт : навч. посібн. Видавничополіграфічний центр "Київський університет", 2012. 239 с.
7. Заболотня Ю. В. Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць. Кривий Ріг, 2011. 345 с.

*Кривонос Дарина*

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

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

## **ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ DISCORD У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 10- ГО КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

У сучасних умовах учителі знаходяться в постійному пошуку ефективних форм навчання для дистанційної освіти. Дієвим засобом формування англомовної граматичної компетентності в учнів 10-го класу закладів загальної середньої освіти є використання спеціальних платформ для відеоконференцій, однією з таких платформ є Discord – це безкоштовний голосовий, відео та текстовий чат, який можна використовувати не тільки на комп'ютері, так і на смартфоні [4,с.1284]. Додаток було розроблено для онлайн-ігор, у яких гравцям треба оперативно обмінюватися думками та стратегіями, але зараз цю програму активно використовують в освіті для дистанційних занять.

Граматична компетентність (ГК) – це здатність людини до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань та розуміння граматичного оформлення мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок і знань та граматичної усвідомленості. Основними компонентами ГК виступають граматичні навички, граматичні знання і граматична усвідомленість [1, с.234].

Відомо, що ефективна візуалізація у процесі формування ГК сприяє ефективній роботі та розвитку пам'яті, мислення, уваги, уяви. Зазвичай це відбувається за допомогою використання графічних опор (схематичних зображень, малюнків, схем, інтелект-карт, колажів, таблиць, тощо), які значно полегшують розуміння поданої інформації, сприяють швидкому та ефективному засвоєні граматичних явищ, дозволяють визначити найголовніше в поданому матеріалі, запам'ятати та правильно і доречно використовувати його у комунікативних ситуаціях [3, с.23].

Платформа Discord підходить для вирішення завдань формування ГК учнів 10-го класу. Обрана платформа не часто використовується вчителями, тож розглянемо її методичний потенціал.

Платформа Discord має свої переваги та недоліки. До переваг можна віднести: 1. Можливість створювати необмежену кількість як текстових, так і голосових чатів на одному сервері. 2. Відсутність ліміту учасників в чатах. 3. Немає часового обмеження на трансляцію. 4. Можна демонструвати на екрані схеми, mind maps тощо. 5. Можна зберігати весь матеріал у межах одного сервера. 6. Можна швидко приєднуватися до чату за допомогою QR-кодів. 7. Функціонал додатку є досить легким для опанування.

До недоліків можемо віднести, те що до відео конференції можуть приєднуватися тільки 25 осіб та відсутня функція передачі контролю.

Отже, використання платформи Discord може значно полегшити формування граматичної компетентності в учнів 10 класу та також сприяє забезпеченню високого рівня мотивації, адже багато учнів вже знайомі з даною платформою.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика / О.Б Бігич, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька – Київ, Ленвіт, 2013 - 509с
2. Вовк О.І. Способи організації та презентації мовного матеріалу в навчанні практичної граматики англійської мови // Вісник КНЛУ. Серія: Педагогіка та психологія. – К., 2003. – Вип. 6. – С. 207-215.
3. Вовк О. І. Формування граматичної компетенції студентів-філологів у процесі оволодіння англійською мовою // Вісник ЛНПУ ім. Т. Шевченка. – 2007. – № 20 (136). – С. 20-24.
4. Mock K. "Experiences using Discord as Platform for Online Tutoring and Building a CS Community" // SIGCSE '19: Proceedings of the 50th ACM Technical Symposium on Computer Science Education. – 2019, pp. 1284–1285.

*Лубенська Анна*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент*

*Подосиннікова Г.І.*

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

### **ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНИХ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК З ВИКОРИСТАННЯМ ПРИЙОМІВ МНЕМОТЕХНІКИ В УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО СТУПЕНЯ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Одним із важливих завдань, яке постає при навчанні англійської мови учнів середнього ступеня закладів загальної середньої освіти, є формування лексичної компетентності (ЛК) – здатності людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і лексичної усвідомленості [1, с. 215]. До змісту ЛК відносять: лексичні знання, інтегровані лексичні мовленнєві навички, лексичну усвідомленість, лексичний матеріал [1, с. 216].

Одним із важливих завдань сучасної освіти є оптимізація навчання через застосування нових освітніх психолого-педагогічних технологій і, зокрема мнемотехніки як методу засвоєння інформації [3, с.7].

Мнемотехніка ( від грец. та  $\mu\eta\mu\omicron\nu\iota\chi\alpha$  — мистецтво запам'ятовування) – це спосіб покращення засвоєння нової інформації шляхом свідомого утворення асоціативних зв'язків за допомогою спеціальних методів та прийомів [3, с.10]. Мнемотехнічні прийоми застосовують для поліпшення засвоєння складної інформації, що не має встановлених логічних зв'язків між її елементами з погляду людини, яка її запам'ятовує, і потребує тривалого зберігання та подальшого відтворення. Можливе запам'ятовування за допомогою мнемотехніки також різноманітної текстової інформації. Застосування мнемотехніки поліпшує показники обсягу та точності запам'ятовування і розвитку інших пізнавальних процесів, підвищує тривалість зберігання та якість відтворення засвоєної інформації [3, с.10].

Певні труднощі формування англомовних лексичних навичок, які можна подолати за допомогою прийомів мнемотехніки , а саме: труднощі під час логічної обробки нелогічної інформації (послідовність слів, іноземні слова, імена, географічні назви); інтерференція ( витіснення попередньої інформації потоком нової інформації); відсутність раціонального повторення та закріплення; слабка мотивація; механічне запам'ятовування (зубріння); низька концентрація уваги; відсутність відповідних навичок для полегшення засвоєння нової інформації. Особливістю запам'ятовування інформації в підлітків є те, що вони порівняно рідко при запам'ятовуванні використовують смислові зв'язки, спираються більше на зовнішні. У школярів переважає образний інтелект, краще розвинена пам'ять на предмети і конкретні слова із зоровими образами, пам'ять на звуки, тони, а також пам'ять на емоційно забарвлені явища, уявлення, факти.

Упровадження технологій мнемотехніки в процес формування англомовної ЛК учнів середнього ступеня закладів загальної середньої освіти є актуальним, тому що: методики мнемотехніки належать до

здоров'язабезпечувальних технологій; вони сприяють поліпшенню ефективності засвоєння нової інформації; розвивають комунікативні та пізнавальні здібності особистості; розвивають творче, логічне й образне мислення; формують навички самонавчання; підвищують упевненість у власних можливостях.

До прийомів мнемотехніки для формування ЛК учнів середнього ступеня закладів загальної середньої освіти відносять: техніку «Лосі», метод «ключових слів», техніку асоціативних зв'язків, складання речень чи історій, акроніми, мелодизацію, візуалізацію.[4, с.12]

Для формування англomовної ЛК в учнів середнього ступеня закладів загальної середньої освіти з використанням прийомів мнемотехніки вважаємо можливим використати алгоритм, який запропонували фахівці Асоціації розвитку творчої особистості "ВАРТО" Г. Чепурний та Т. Шевчук, на відповідних етапах формування англomовних лексичних навичок. Якщо пам'ять - це процеси засвоєння, збереження, відтворення і переробки людиною різноманітної інформації, то саме на **першому етапі** засвоєння відбувається надходження різноманітної інформації за змістом (текстова, числова, змішана). **На другому етапі («Створення образів»)** засвоєння за наявності складної для сприймання інформації відбувається переклад складної інформації в прийнятну для сприймання: трансформація чи перетворення в образи, пошук аналогій чи співзвуччя, створення певних асоціацій. Образи та асоціації не можуть бути правильними бо не правильними. Всі діти різні, вони вимальовують власні асоціації, які їм зручніше використовувати. **На третьому етапі («Зв'язування образів», «Підсилення»)** засвоєння відбувається встановлення зв'язків між одиницями інформації, їх сортування, фільтрація, повторне асоціювання, осмислення. Після перетворення потрібної інформації в асоціативні образи, складаємо з них цікаву, кумедну історію, яка полегшує запам'ятовування потрібного матеріалу. **На четвертому етапі («Збереження»)** відбувається збереження інформації у зручній для вилучення формі (практичну діяльність, осмислене чи механічне повторювання). **На**

п'ятому етапі відбувається відтворення інформації. Можливе лише за наявності свідомого доступу до бази даних.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
2. Зинченко Т. П. Память в экспериментальной и когнитивной психологии / Т.П. Зинченко. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 320 с.
3. Чепурний Г.А. Мнемотехніка: технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти: навчально-методичний посібник / Г.А. Чепурний. – Тернопіль : Мандрівець, 2015. – 152 с.
4. Подосиннікова Г.І., Мельник С.М. Розвиток навчальної автономії старшокласників у процесі формування англомовної лексичної компетентності/ Г.І.Подосиннікова // Іноземні мови. – 2016. - №1. – С. 12-13

*Малишева Анна*

*Науковий керівник – к.педагог.н.,*

*доц. Подосиннікова Г.І.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С. Макаренка)*

### **МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЛІМЕРИКІВ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В УЧНІВ 9 КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

**Англомовна фонетична компетентність (АФК)** – це здатність людини до коректного артикуляційного та інтонаційного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і фонетичної усвідомленості [2, с. 192].

До змісту **формування АФК** в учнів 9 класу закладів загальної середньої освіти належать: фонетичні знання, фонетичні навички і фонетична усвідомленість [2, с. 193-194].

До **труднощів формування АФК** відносять такі: відсутність у чинних програмах чітко сформульованих цілей формування ФК за рівнями й підрівнями і, як наслідок, брак якісних навчальних матеріалів з інтегрованим навчанням фонетики для всіх типів школи; погано сплановані та/або невдало проведені фонетичні фрагменти уроків, або навіть їх повна відсутність; звикання вчителя до фонетичних помилок учнів і відсутність коригуючих реакцій на фоні надмірної уваги до граматичних і лексичних помилок та інші. [2, с. 197-198]

Одним із засобів навчання, який має значний потенціал щодо подолання визначених труднощів та інтегрованого формування АФК та інших компетентностей є лімерик.

**Лімерик** — жанр гумористичної поезії, що походить з Ірландії та Великобританії. Це жартівливі епіграми на будь-яку тему, для яких характерні комічні або гротескні елементи, параномазії, каламбури, гра слів [1, с. 558].

Працюючи з лімериками як автентичними поетичними творами, які відбивають культуру носів мови, учні розвиваються в естетичній, філологічній, загальнокультурній площині, збагачують свій духовний світ, стають чуйними до поетичного слова. Відомо, що поезія відіграє важливу роль у формуванні фонетичної компетенції та її компонентів [2, с. 205]. Лімерики не тільки підсилюють виразність мови учня, а й допомагають виробити правильну вимову певних звуків і слів.

Лімерики мають значний **методичний потенціал** у формуванні АФК учнів 9 класу закладів загальної середньої освіти. Використання лімериків на уроках англійської мови допомагає формувати та удосконалювати ритміко-інтонаційні і слухо-вимовні навички учнів. **Ритміко-інтонаційні навички** включають знання особливостей інтонування, паузації, темпу висловлювання іншомовних говорять, які відрізняються від українських фонетичних правил і,

відповідно, при їх незнанні і неправильному використанні, можуть призвести до комунікативної невдачі [2, с. 211]. **Слухо-вимовні навички** охоплюють навички розпізнавання окремих фонем, слів, синтагм і пропозицій в зв'язному мовленні, а також навички правильно артикулювати звуки в складі слів, словосполучень і пропозицій, дотримуючись правил інтонування, наголосу і паузації [2, с. 193].

Лімерики є цінним матеріалом і одночасно ефективним засобом для формування цих груп навичок на тлі підвищення її змістової та філологічної складності навчальної діяльності. Тож інша перевага використання лімериків полягає в тому, що, на відміну від стандартних засобів навчання фонетиці, лімерики сприяють підвищенню мотивації та, відповідно, є більш ефективним засобом засвоєння фонетичного матеріалу.

Ще однією перевагою лімериків як засобу формування АФК у 9 класі закладів загальної середньої освіти є те, що їх використання природним шляхом сприяє удосконаленню англомовної лінгвосоціокультурної компетентності учнів.

**Лінгвосоціокультурна компетентність** – це здатність і готовність особистості до іншомовного міжкультурного спілкування. Вона складається із декількох взаємопов'язаних субкомпетентностей: соціолінгвістичної, соціокультурної і соціальної, кожна з яких характеризується своїми специфічними знаннями, навичками, вміннями і здібностями [2, с. 425].

«Читання оригінальної художньої літератури відіграє дуже важливу роль в пізнанні культури носіїв мови, в прищепленні учням позитивного емоційного ставлення до країни, мова якої вивчається. Як зазначає Л. П. Смелякова, тільки шляхом регулярного читання класичної і сучасної художньої літератури можна безмежно розширювати, збагачувати, удосконалювати мовне, мовленнєве та стилістичне оформлення висловлювань учнів, тим самим підтримувати інтерес до вивчення мови». [5]

Тексти лімериків, невеликі за розміром, є надзвичайно насиченими лінгвосоціокультурною інформацією. У текстах лімериків часто згадуються ті



чи інші культурні артефакти, історичні події, персоналії, місця та об'єкти, географічні назви. Лімерики насичені поетичною спадщиною мови, ідіомами, культурними стереотипами та особливостями британського гумору. Лімерики мають такі **характеристики британського гумору**: 1) широкий контекст, що допускає різні тлумачення; 2) парадокс – каламбур, де значення «скручується» і повертається на своє місце; 3) здатність бачити дурниці в житті і посміхатися їм; 4) всюдисущий характер - гумор перетікає з однієї форми в іншу: тонка іронія танаяк, смуток чи змістовна тиша, різкий поворот [4, с. 93-95].

Таким чином, лімерики багато в чому відображають культуру, історію Великої Британії, національний характер британців.

З цього можна зробити висновок, що використання лімериків на уроках англійської мови не лише допомагає у розвитку фонетичних навичок, але й збагачує учнів новим цікавим словниковим запасом та граматиною, що відповідають програмі [3, с. 30] та психологічно-віковим особливостям учнів 9 класу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Лімерик // Літературознавча енциклопедія : у 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. — Київ : ВЦ «Академія», 2007. — Т. 1 : А — Л. 609 с.
2. Ніколаєва, С. Ю. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ: Ленвіт, 2013. 592 с.
3. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 5 – 9 класи (англійська мова; німецька мова; французька мова; іспанська мова): Міністерство освіти і науки України, 2017. 113 с.
4. Кунгурова И. М. Лимерик как особый жанр стихотворного абсурда (на примере творчества Э. Лира) / И. М. Кунгурова, К. И. Ткаченко // Международный научно-исследовательский журнал. — 2012. — №5 (5). С. 93–95

5. Подосиннікова, Г. І., і Лейба, Ю. В. Методичний потенціал використання поетичних текстів для формування англомовної лінгвосоціокультурної компетентності старшокласників: Матеріали ІХ Всеукраїнської Науково-Практичної Конференції «Перший Крок у Науку» (3), Суми, 2014. С. 359–365.

*Пакуленко Вероніка*

*Науковий керівник – доц. Козлова В.В.*

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

## **ВИКОРИСТАННЯМ РОЛЬОВИХ ІГОР ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

Лексична компетентність входить до структури мовної компетентності, яка в свою чергу є складовою іншомовної комунікативної компетентності - здатність вирішувати завдання взаємодії з носіями мови, яка вивчається, у відповідно до норм і культурних традицій під час прямого й опосередкованого спілкування[1,с.78].

Основними етапами формування англомовної лексичної компетентності, визначеними на основі досліджень О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецької, Н. Складенко відповідно до завдань цього процесу, є: рецептивний, рецептивно-репродуктивний та продуктивний. Англомовна лексична компетентність формується в учнів під час виконання ними комплексу вправ, які мають знайомити їх з лексичним матеріалом, структурою та стилістичними особливостями текстів шкільної та позакласної програми.

Учитель має знати, яких труднощів зазнають учні під час сприймання та засвоєння лексичних одиниць, які він збирається подати, щоб розподіляти час і зусилля на вивчення цих слів. У процесі формування англомовної лексичної компетентності необхідно закріпити в пам'яті учнів зв'язки між типом мовленнєвої ситуації, думкою та словами, які потрібні для її оформлення. Для

вільного вживання слів у різноманітних ситуаціях в спілкуванні варто використовувати вправи для формування лексичних навичок у говорінні. На уроках учні повинні багаторазово вживати нові слова, засвоювати певні групи слів, які поєднані обраною розмовною темою. Особливу увагу слід приділяти словам, які є важчими для засвоєння – їх слід відпрацьовувати довше [2,с.119].

Учні мають навчитися розвивати здібності до розуміння іншомовних текстів та висловлення власних думок. Завдяки виконанню комплексу вправ в учнів формується англomовна лексична компетентність. Учитель має підбирати програму, яка знайомитиме учнів з лексичним матеріалом, структурою та стилістичними особливостями текстів шкільної та позакласної програми. Тож, потрібно враховувати особливості кожної дитини та закріплювати в пам'яті учнів зв'язки між типом мовленнєвої ситуації, думкою та словами, які потрібні для її оформлення.

Ефективними є рольові ігри, в яких учні виконують різні ролі. Рольова гра є одним із шляхів створення комунікативної ситуації задля розгортання іншомовного міжособистісного спілкування на занятті. Вона орієнтує учнів на планування особистої мовленнєвої поведінки і прогнозування поведінки співрозмовника. та передбачає елемент перевтілення учня у представника певної соціальної групи, професії, тощо. Рольова гра – це умовно створена ситуація в якій відбувається невимушене спілкування з обігруванням соціальних ролей, тобто моделюються реальні умови комунікації[3,с.154]. Для створення сюжетно-рольової гри соціально психологічного змісту, необхідно вміти точно сформулювати життєву проблему, знайти її життєві вияви в найрізноманітніших сферах людського життя (це можуть бути ситуації в гостях, на вулиці, у театрі тощо), визначити сутнісну ознаку поняття, яке таїть у собі вирішення проблеми, знайти персонажів, які могли б зустрітися з такою проблемою та придумати подію, у якій ці персонажі зіткнулися б з труднощами вирішення проблеми [4].

Рольові ігри можуть бути лексичними, адитивними та мовними, адже саме вони можуть застосовуватися для тренування учнів у вживанні лексики в

ситуаціях, близьких до реального життя, розвитку слухової та мовної реакції та логічно і творчо використовувати отримані мовні навички, виражати свої думки.

Рольові ігри доцільно використовувати на уроках англійської мови для формування лексичної компетентності, адже в них учень вільно імпровізує, виступає в ролі активного співрозмовника, тому що такі ігри в основному базуються на розв'язанні конкретної проблеми та забезпечують оптимальну активізацію комунікативної діяльності учнів на уроках. Щоб дати відповідь на поставлене запитання, необхідно реально його усвідомити, звернутися до когось за порадою, а це й викликає потребу в спілкуванні, розвиває логічне мислення, вміння правильно висловлюватися, переконувати співрозмовника, вказуючи при цьому на конкретні факти, довідки [5, с.45].

Учитель може пропонувати учням ситуації, в яких вони можуть зустріти знайомих на вулиці, приймати участь у конференції, вести важливі переговори тощо. Школярі повинні адаптуватися в будь-якій ролі, в одному випадку вони можуть бути самими собою, а в іншому – уявити себе всесвітньовідомою зіркою, застосувавши фантазію.

Отже, рольові ігри є ефективними на уроках англійської мови, адже учні використовують свій словниковий запас, практикуючи нові слова та їх вимову.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під загальною редакцією О. В. Овчарук. К.: „К. І.С”, 2004. 112 с.

2. Панова Л.С.. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах. Київ. : ВЦ «Академія». 2010. 328с.

3. Гаркуша В.В. Формування навичок спілкування і комунікативних здібностей у процесі особистісно-орієнтованого навчання усного іноземного мовлення. Автореферат. НДІ психології України К.,1992

4. Методика проведення рольових ігор [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://lektsii.org/2-89583.html>

5. Ларіна Э. Ігрова вправа як ефективний засіб навчання іноземної мови в школі // Учитель. 2001. № 3 С. 45.

*Посна Альона*

*Прядка Артем*

*Науковий керівник – кандидат пед. наук, доцент Подосиннікова Г.І.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С.Макаренка)*

## **ПРИЙОМИ РОЗВИТКУ ВМІНЬ КРИТИЧНОГО ЧИТАННЯ В 10 КЛАСІ НА МАТЕРІАЛІ АВТЕНТИЧНИХ КОРОТКИХ ОПОВІДАНЬ**

Новий «Закон про освіту» передбачає розвиток компетентності в здатності спілкуватися рідною та іноземними мовами [1]. Розвиток критичного мислення є невід’ємною частиною формування комунікативної компетентності в читанні.

*Критичне мислення* (КМ) є інтелектуальним процесом застосування навичок мислення високого рівня, таких аналіз, синтез, систематизація, узагальнення, суб’єктивна й об’єктивна оцінка інформації, що передбачає ясність, точність і узгодженість думок [2, с.2].

Серед основних видів читання за комунікативною спрямованістю (ознайомлювальне, вивчаюче, переглядове та пошукове; в англійській термінології, відповідно: *skimming, intensive reading, scanning*). Особливе місце займає так зване «критичне читання» (*critical reading*) [3, с. 377]. Під *критичним читанням* (КЧ) розуміють навчання читання з повним розумінням тексту, яке орієнтоване на розвиток умінь критично мислити в процесі читання; його метою є навчити учнів оцінювати інформацію, знайти та зрозуміти які засоби використовує автор для розкриття теми, які деталі наводить, які аргументи використовує, порівнювати нові відомості з уже наявним досвідом і знаннями, робити висновки, ґрунтуючись на фактах [4].

Таким чином, технологія навчання КЧ тісно пов'язана з КМ та являє собою реалізацію системи вправ для навчання читання із використанням сукупності спеціальних прийомів, покликаних допомогти учню осмислити й узагальнити отриману інформацію. Відповідно, вважаємо можливим екстраполювати стадії, стратегії і прийоми розвитку КМ на технологію формування вмінь КЧ в 10 класі на матеріалі автентичних коротких оповідань.

Розмірковуючи над інтелектуальними вміннями КМ, Д. Халперн звертає увагу на наступні із них: аналіз / висновки; висування, формулювання, розробка гіпотез; встановлення і створення, пошук аналогій, метафор; активізація раніше набутих знань; активізація причинно-наслідкових відношень; аналіз значущості; порівняння – зіставлення – протиставлення; застосування в реальних умовах; контраргументація; оцінка і її достовірність/валідність; узагальнення ідей; вивчення інших точок зору [6].

Щодо стратегій розвитку КМ, Д. Халперн пропонує алгоритм КМ, який являє собою серію питань: *«Яка мета?»* - для того, щоб зробити наше мислення зваженим та цілеспрямованим; *«Що відомо?»* - для того, щоб знати вже відому інформацію, та щоб знайти інформацію, якої бракує; *«Які навички мислення дозволять вам досягнути поставленої мети?»* - щоб виробити правильну стратегію для досягнення мети; *«Чи досягнута мета?»* - висновок [7, с.52].

Щодо стадії розвитку КМ, відповідно, формування вмінь читання з використанням технології КЧ будується згідно з технологічним ланцюжком SQ3R: (survey) – перегляд; (question) – питання; (read) – читання; (recall) – згадування; (review) – розгляд [4]. На стадії *«перегляду»* відбувається швидке читання, сканування та обробка тексту та замислення над суттю матеріалу. На наступній стадії відбувається постановка питань, це допомагає включити механізми мотивації та визначити мету читання [4]. На стадії *«читання»* відбувається безпосереднє читання, яке супроводжується стадією *«згадування»*, що дозволяє зосередитись на основних моментах та засвоїти щойно прочитане. Важливим є запис ключових моментів, маркування з

використанням позначок, пошук відповідей на питання. На стадії «розгляду» відбувається цілісне осмислення, узагальнення інформації [4].

Для кожної стадії технології КЧ характерні власні методичні прийоми. На перших двох стадіях можна застосувати прийом «РАФТ (роль, аудиторія, форма, тема)», який полягає в описі чи міркуванні від імені обраного персонажа чи соціальної ролі [5, с.42]. На стадії «згадування» для більш глибокого вивчення взаємозв'язків використовують різноманітні графічні організатори («*Mind-map*», «*Chain of Events*», «*Clustering*», «*Concept Map*»). Можливим є використання прийому «*Читання в парах*», під час якого учні розподіляють ролі доповідача та респондента. Доповідач читає абзац вголос, узагальнює зміст, передає ідею. Респондент уважно слухає та задає запитання, які прояснюють зміст прослуханого тексту. Потім учні міняються ролями і продовжують далі читати текст. Прийом розвиває вміння вивчаючого читання іноземною мовою, увагу до деталей, підвищує мотивацію. Ще одним ефективним прийомом є «*Fishbone*» – це спосіб переробки і фіксації інформації по таким рубрикам як: проблема, причини, факти чи наслідки, висновки. Метод дозволяє розвивати в учнів вміння вирішувати проблеми чи встановлювати причинно-наслідкові зв'язки [5, с.44]. «*Читання з позначками*», де учням пропонується під час читання робити позначки (“v” – вже знав, “+” – нове, “-” – мав іншу думку, “?” – не зрозумів, маю питання). Даний прийом розвиває довільну увагу, вміння класифікувати інформацію, створює базу для подальшого усного висловлювання [5, с.42]. Цікавим прийомом є «*Щоденник подвійних записів*». Учні ділять сторінку зошита навпіл. Під час читання заповнюють таблицю: зліва – що саме (персонаж, момент дії) вразило, справа – чому вразило (які думки викликало, які запитання виникли). Цей прийом сприяє формуванню навичок критичного письма, зв'язного монологічного висловлювання іноземною мовою, розвитку навичок самостійного опрацювання тексту [5, с.45]. На стадії «розгляду» характерним є використання такого прийому як «Мозковий штурм», під час якого учні намагаються знайти рішення проблеми, висловлюючи спонтанні

думки, які вчитель фіксує на дошці в довільному порядку. «Сенкан» складається з п'ятих рядків, де у першому подають тему (іменник), другий – опис даної теми двома прикметниками, третій – три дієслова, які називають характерні дії предмета, четвертий – фраза з чотирьох слів, яка демонструє особисте ставлення до теми, п'ятий – це синонім теми, який підкреслює її сутність [5, с.44].

Спеціально організоване навчання КЧ є актуальним у світлі викликів сьогодення та відповідає вимогам програми з англійської мови для 10-го класу закладів загальної середньої освіти. Методично обґрунтованим є формування вмінь читання з використанням таких етапів навчання (стадій), стратегій і прийомів, які сприяють розвитку КМ учнів, навичок самостійного опрацювання тексту та заохочують до пошуку вирішення проблеми.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Формула НУШ. URL: <https://nus.org.ua/about/formula/> (Дата звернення: 20.04.2021).
2. Цьома Н.С. Розвиток критичного мислення майбутніх кваліфікованих робітників у процесі вивчення інформативних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Суми, 2020. 276 с.
3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних та лінгвістичних університетів / [О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька та ін.]; за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ, 2013. 590 с.
4. Critical Reading and Reading Strategy. URL: <https://www.skillsyouneed.com/learn/critical-reading.html> (Дата звернення: 20.04.2021).
5. Храмова С.О. Розвиток критичного мислення в студентів педагогічного коледжу в процесі вивчення педагогіки: дис. ... магістра: Єкатеринбург, 2019.



6. Посібник КМ: Характеристика технології розвитку критичного мислення. URL: <https://sites.google.com/site/posobiekm/harakteristika-tehnologii-razvitia-kriticeskogo-myslenia> (Дата звернення: 25.04.2021).

7. Халперн Д. Психологія критичного мислення / за ред. В. Усманова. Санкт-Петербург: Видавництво "Пітер", 2000. 512 с.

*Рабош Анастасія*

*Науковий керівник -доц., канд. пед. наук Подосиннікова Г.І*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С. Макаренка)*

## **МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ ZOOM ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 10 КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Сприятливим середовищем та засобом навчання англійської мови (АМ) у закладах загальної середньої освіти сьогодні стає мережа Інтернет і різноманітні комп'ютерні інформаційні технології. Онлайн платформи, які дозволяють організувати віртуальні класи (virtual classrooms) – це не лише вихід з ситуацій під час дистанційного навчання, а і перспективні технології формування та контролю іншомовної комунікативної компетентності. Відповідно, останнім часом збільшилась кількість досліджень з питань розробки і формування інформаційного освітнього середовища навчальних закладів (А. А. Андреев, В. І. Солдаткин, А. М. Бернадський, К. Г. Вержбицкий, В.І. Вдовюк, В. Т. Волов, Л. Б.Четиркова, Л. Я. Гозман, Е.Б. Шестопал, Е.С. Полат, Н. М. Шахмаев, О. Г. Корбут).

Дистанційне навчання розглядається як сукупність інформаційних технологій, що забезпечують вивчення учнем основного обсягу навчального матеріалу, інтерактивну взаємодію учнів і викладачів в процесі навчання,

надання можливості самостійної роботи з освоєння досліджуваного матеріалу [2, с. 33].

На даний момент учителя мають можливість вибору з широкого спектру технологій для так званого синхронного навчання. Під час синхронного сеансу учитель використовує програмне забезпечення для веб-конференцій та запрошує всіх своїх учнів приєднатися до заздалегідь запланованого часу [3].

Однією з технологій синхронного навчання є платформа Zoom. Синхронні сеанси занять у Zoom, на яких усі входять до системи веб-конференцій в заздалегідь запланований час – це один із способів створити зацікавленість та сприяти спільноті на онлайн-уроках. Завдяки їм на заняттях з АМ можна не лише створити штучне мовне середовище, але й наблизити його до цілком природного завдяки організації спілкування з носіями мови. За допомогою Zoom можуть вирішуватися проблеми навчання у співпраці, а також індивідуалізації та диференціації навчання з урахуванням різних чинників: рівня володіння АМ, швидкості її опанування та інших індивідуальних особливостей, стилю навчання, особистих освітніх потреб і траєкторій навчання, часових меж, тощо [1, с.37].

Англомовна лексична компетентність (АЛК) – здатність людини у процесі спілкування англійською мовою лексично правильно, нормативно оформляти свої висловлювання та розуміти оформлення у мовленні інших. До її структури входять лексичні знання, лексичний матеріал, інтегровані лексичні мовленнєві навички та лексична усвідомленість [ 4, с. 215].

Формування репродуктивних лексичних навичок відбувається в три етапа: 1) ознайомлення з новими лексичними одиницями (ЛО); 2) автоматизація на рівні слова, словосполучення та фрази; 3) автоматизація на рівні понадфразової єдності [ 4, с. 215].

Методичний потенціал використання платформи Zoom як засобу формування англомовної лексичної компетентності (АЛК) в учнів 10-го класу закладів загальної середньої освіти відображається в наданні можливостей проведення та закріплення кожного етапу даної компетентності.

За допомогою платформи Zoom вчитель може провести ознайомлення з новими ЛО, використати для онлайн уроків прямі візуальні або візуально-вербальні способи семантизації. Наприклад за допомогою демонстрації екрана вчитель може показати учням презентацію, відео чи картки з новими словами. Також Zoom дозволяє провести перевірку розуміння нових ЛО: учитель може попросити виконати вправи, що будуть зображені під час демонстрації екрану, усно або письмово, відповівши в чат чи написавши на віртуальній дошці. Фонетичне відпрацювання також не стане проблемою під час роботи в Zoom. Висока якість звуку та швидкість передачі дозволяють коригувати та з легкістю розпізнавати помилки учнів [5].

На етапі автоматизації дій з ЛО на рівні слова, словосполучення та фрази за допомогою функції надання доступу до демонстрації екрану учні можуть виконувати вправи на групування за формальними ознаками, називання видових понять, заповнення пропусків буквами, складами, словами, яких не вистачає, називання слів за описом та зображенням, підстановку ЛО до мовного зразка, завершення та розширення мовного зразка, чи будь-яку іншу вправу прямо перед очима вчителя та інших учнів, але зі свого комп'ютера [3].

Платформа Zoom допоможе провести рольові ігри, дискусії, інтерв'ю та опитування дистанційно і автоматизувати дії учнів з ЛО на рівні фрази та понадфразової єдності [3].

Бонусом до вищеперерахованих можливостей Zoom є також сесійні зали – можливість ділити учнів на пари та групи в окремі сесії, тобто можливість відділити двох або будь-яку кількість учнів в окрему конференцію та керувати нею. Викладач може приєднатися до будь-якої пари/групи в будь-який момент, допомагати та виправляти помилки. Це допоможе здійснити індивідуалізацію процесу формування АЛК учнів та мотивувати їх [5].

Отже, застосування Zoom у навчальному процесі є не тільки засобом активізації пізнавальної, творчої діяльності студентів, але й об'єктивно обумовленою необхідністю у зв'язку із стрімким розвитком науки та техніки, що потребує детального вивчення, розробки методів, форм, прийомів

використання цих технологій та їх впровадження. Методичний потенціал використання Zoom повністю дозволяє і надає всі можливості для формування англomовної лексичної компетентності в учнів 10-го класу.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Ніколаєва С. Ю, Беженар І. В, Борецька Г. Е., Британ Ю. В., Дідух О. О. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: монографія. Київ : Ленвіт, 2015. 444с.
2. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация: учеб. пособ. Москва : МЭСИ, 1999. 196 с.
3. Zoom: Teach Online Class Sessions. URL:<https://it.umn.edu/services-technologies/how-tos/zoom-teach-online-class-sessions#engaging> (Дата звернення: 18.04.2021)
4. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів : підручник / за заг. наук. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
5. In-depth Guide: use Zoom to teach online. URL:[https://harvard.service-now.com/ithelp?id=kb\\_article&sys\\_id=4c3290f6db5b845430ed1dca4896197f](https://harvard.service-now.com/ithelp?id=kb_article&sys_id=4c3290f6db5b845430ed1dca4896197f) (Дата звернення: 19.04.2021)

*Сенченко Валерія*

*Науковий керівник – доц. Подосиннікова Г.І.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С.Макаренка)*

## ТИПИ ТЕСТІВ ДЛЯ КОНТРОЛЮ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 5 КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

**Лексична компетентність** – це здатність людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на

складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і лексичної усвідомленості [2, с. 215]. Основними компонентами англомовної лексичної компетентності виступають лексичні навички, лексичні знання і лексична усвідомленість [2, с. 216-217].

**Контроль** — виявлення рівня сформованості мовленнєвих навичок і умінь, визначення правильності організації навчального процесу, діагностування труднощів засвоєння матеріалу учнями, перевірка ефективності використаних методів і прийомів навчання [1, с. 250]. Контроль може бути попереднім, поточним, тематичним (рубіжним), семестровим, річним та підсумковим [2, с. 157].

**Тестовий контроль**, або тестування, означає у вузькому сенсі використання і проведення тесту, і в широкому – як сукупність етапів планування, складання і випробування тестів, обробки та інтерпретації результатів проведення тесту [2, с. 161].

**Тестування як засіб контролю формування англомовної лексичної компетентності** – це система завдань, виконання яких дозволяє визначити рівень сформованості англомовної лексичної компетентності за допомогою спеціальної шкали оцінювання [2, с. 160-161].

Під **тестом** розуміють підготовлений згідно з певними вимогами комплекс завдань, які пройшли попереднє випробування, з метою визначення показників його якості і дозволяють виявити в учасників тесту рівень їх іншомовної підготовки і результати якого піддаються певному оцінюванню за задалегідь встановленими критеріями [2, с. 55].

Розрізняють кілька **класифікацій тестів**, які слід розглянути в аспекті створення системи тестових завдань для контролю формування англомовної лексичної компетентності учнів 5 класу закладів загальної середньої освіти [2, с. 55-56; 3, с. 17; 3, с. 19]. Результати аналізу доцільності використання тестів певних типів для контролю формування англомовної лексичної компетентності учнів 5 класу закладів загальної середньої освіти представимо у формі таблиці.

**Методична типологія тестів для контролю формування  
англомовної лексичної компетентності учнів 5 класу закладів загальної  
середньої освіти**

<b>Критерій класифікації тестів</b>	<b>Типи тестів</b>	<b>Доцільність використання для контролю формування англомовної лексичної компетентності учнів 5 класу закладів загальної середньої освіти</b>
За природою оцінювання якостей [2, с. 55]	Тести успішності, тести здібностей, індивідуальні тести	Доцільно використовувати тести успішності
За формою подачі завдань [2, с. 55]	Вербальні, невербальні	Доцільним буде використання невербальних тестів
За функціональною ознакою [2, с. 55-56]	Тести інтелекту, тести креативності, тести досягнень, тести особистісні, проєктивні тести	Доцільно використовувати тести досягнень
За метою застосування [2, с. 55]	Констатуючі (тести навчальних досягнень і тести загального володіння),	Доцільним є використання констатуючих тестів

	діагностичні і прогностичні	
За рівнем уніфікації [3, с. 17]	Стандартизовані та нестандартизовані	Доцільно використовувати нестандартизовані тести
За видом тестового завдання [3, с. 19]	З відкритими та закритими тестовими завданнями	Доцільним є використання обох типів тестів

Отже, використання тестування як засобу контролю формування англомовної лексичної компетентності учнів 5 класу закладів загальної середньої освіти є ефективним за умов створення робочої методичної типології тестових завдань, створеної на базі існуючих класифікацій.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Панова Л. С., Андрійко І. Ф., Тезікова С. В. та ін. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник. Київ: Академія 2010. 328 с.
2. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник. Київ: Ленвіт 2013. 590 с.
3. Булах І. Є., Мруга М. Р. Створюємо якісний тест: навч. посіб. Київ: Майстер-клас 2006. 160 с.

*Хафізов Кіріл*

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

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С. Макаренка)*

**МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ  
GOOGLE MEET ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ  
ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 10 КЛАСУ ЗАКЛАДІВ  
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Сьогодні в умовах дистанційного навчання спостерігається збільшення інтересу науковців щодо вивчення особливостей навчання із застосуванням Інтернет-ресурсів (І. В. Корейба, Ю. В. Романюк, А. В. Лотоцька, О. В. Пасічник, С. Ю. Ніколаєва, І. В. Беженар, Г. Е. Борецька). Зокрема, актуальним є дослідження інноваційних технологій формування англомовної лексичної компетентності (АЛК) в учнів 10 класу загальної середньої освіти.

**Лексична компетентність** – здатність людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних знань, навичок та лексичної усвідомленості [1, с. 216].

До **змісту АЛК** старшокласників входять такі компоненти. Лексична навичка – автоматизована дія репродуктивного або рецептивного характеру, за допомогою якої відбувається коректне лексичне оформлення мовлення та сприйняття лексичного оформлення мовлення інших [1, с. 216]. Лексична одиниця (ЛО) – слово або стале словосполучення, що являє собою “готове речення” яке не змінюється у мовленні [1, с. 216]. Лексичні знання – знання про усну і письмову форми слова, лексичну сторону мовлення, синтаксичну і лексичну сполучувальні цінності слова, правила словотвору, типи словників, основні поняття щодо структури слів, семантику [1, с. 216]. Лексична усвідомленість – здатність учня розмірковувати про процеси формування лексичної компетентності чи свідомого рефлексивного підходу до явищ мови і мовлення, а також до власного оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю. Лексична усвідомленість також передбачає свідоме розпізнавання і вживання лексичних одиниць різних рівнів, їх особливостей та закономірностей щодо утворення і функціонування [1, с. 217].

Платформа Google Meet має широкий методичний потенціал щодо формування АЛК в учнів 10-го класу закладів загальної середньої освіти, який відображається у значній кількості можливостей щодо передачі лексичних знань і формування мовленнєвих лексичних навичок на етапах ознайомлення,



автоматизації на рівні фрази і слова а також контролю сформованості АЛК і подальшого її удосконалення.

Так, за допомогою функції “Демонстрація екрана” можна ознайомити учнів з новими лексичними одиницями. Вчитель виводить на екран нові слова та семантизує їх, учні активно слухають вчителя, повторюють, перекладають або здогадуються про значення нових ЛО. За допомогою демонстрації екрану також дуже зручно презентувати ЛО в контексті, для чого учням демонструють необхідне зображення або відео для візуально-вербальної семантизації ЛО. Схожим чином можна показати учням правильну транскрипцію ЛО, щоб вони могли записати її у свій словник. Через Google Meet можна також здійснити фонетичне відпрацювання, однак для його ефективного проведення необхідно мати відповідне апаратне забезпечення: якісні мікрофони в учнів та гарнітура у вчителя [2].

Для перевірки розуміння учнями засвоєного матеріалу гарно підійде вбудована функція “чат”. Вона дозволяє вчителю спілкуватись з учнями у текстовому вигляді. За допомогою цієї функції учні можуть писати, що вони присутні на уроці або задавати свої питання. Вчитель також може використовувати цю функцію для показу правильного написання слів, граматичних конструкцій тощо [3].

Під час автоматизації ЛО на рівні слова, словосполучення та фрази доречним стає додаток “Google Jamboard”, що являє собою мультимедійну дошку для конференцій за допомогою якої вчитель може разом з учнями працювати над одним файлом, що називається “Jam”. Наприклад, можна дати вправу на доповнення або підстановку зразка мовлення. Учні по черзі виконують завдання а вчитель відразу перевіряє правильність виконання завдань, редагуючи помилки учнів [4].

Отже, для автоматизації нових ЛО на рівні слова, фрази та понадфразової єдності є доцільним використання платформи Google Meet, адже це є ефективним засобом формування АЛК в учнів 10 класу закладів загальної середньої освіти. Програма нараховує чималу кількість корисних

функцій та широкий інструментарій для реалізації усіх етапів формування англомовних лексичних навичок.

### 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. Google for education. To help expand learning for everyone. – Режим доступу: <https://edu.google.com/>
3. How to chat in Google Meet on a computer or mobile device, and communicate with meeting members using the messaging feature. – Режим доступу:  
<https://www.businessinsider.com/how-to-chat-in-google-meet>
4. Jamboard Help: Learn how to use Jamboard. – Режим доступу:  
[https://support.google.com/jamboard/answer/9444874?hl=en&ref\\_topic=7383644](https://support.google.com/jamboard/answer/9444874?hl=en&ref_topic=7383644)

## СЕКЦІЯ 5 АКТУАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

*Доля Єлизавета*

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

### ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АНГЛОМОВНОМУ МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРИЙОМІВ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ (9 КЛАС ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ)

**Компетентність у монологічному мовленні (КММ)** – це здатність реалізувати усно мовленнєву комунікацію у монологічній формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях відповідно до комунікативного завдання.[8,с.340]. До її змісту входять: уміння, навички, знання і комунікативні здібності особистості [8, с. 340]. Серед таких умінь можна назвати загальні вміння: 1) комбінувати мовленнєві зразки згідно з комунікативним наміром і на основі логічної схеми; 2) передавати зміст зразка зв'язного ММ: а) близько до тексту, б) своїми словами, в) зі скороченням, г) з розширенням; 3) зв'язно висловлюватись при варіюванні опор: а) дається зміст і частково мовна форма, б) дається мовна форма, в) дається лише зміст; 4) зв'язно висловлюватись на основі комбінування декількох джерел інформації, наприклад матеріалів різних текстів: а) з опорою на даний учителем зразок, б) без опори на зразок; 5) висловлювати власну думку і власне ставлення до предмета мовлення; 6) описувати картину (серію малюнків, діафільм тощо); 7) переказувати різними способами сприйнятий на слух чи прочитаний текст; 8) робити повідомлення чи розповідь за темою, комбінуючи матеріал всередині одного чи декількох джерел інформації [8, с.342].

КММ передбачає, що мовець уміє планувати, здійснювати і коригувати власну комунікативну поведінку під час породження та варіювання

іншомовного мовлення у різних типах монологічних висловлювань відповідно до конкретної ситуації спілкування (контексту), мовленнєвого завдання й комунікативного наміру та згідно правил спілкування у цільовій національно-культурній спільноті.[8,с.340].

**Критичне мислення (КМ)** - відкрите рефлексивне оцінне мислення. Здібності, що розвиваються за допомогою цієї технології, - відкритий розум, вдумливе ставлення до тексту, вміння розглядати різні точки зору на явища - дозволять учням тільки уважно вивчити тексти, а й на основі сформованих даною технологією навичок сконструювати своє власне знання, реалізовувати себе, отримуючи позитивні емоції від процесу навчання [2,с.6].

КМ в контексті педагогічної науки передбачає сформованість наступних раціональних здібностей: вміння працювати з інформацією (збір інформації, «активне читання», аналіз якості інформації); розгляд ситуації (навчальної задачі, проблеми) в цілому, а не окремих її моментів; виявлення проблеми, її чітке визначення, з'ясування її причини і наслідків, побудова логічних висновків; вироблення власної позиції з досліджуваної проблеми, вміння знайти альтернатив; вміння змінити свою думку в залежності від очевидного і т. ін. [5, с. 400].

Особливостями навчального процесу в рамках будь-якого предмета, побудованого на засадах КМ, зокрема формування компетентності в англomовному монологічному мовленні з використанням прийомів розвитку КМ (9 клас закладів загальної середньої освіти), є такі: 1) у навчання включаються завдання, розв'язання яких потребує мислення вищого рівня; 2) навчальний процес обов'язково організований як дослідження учнями певної теми, що виконується шляхом інтерактивної взаємодії між ними; 3) результатом навчання є не засвоєння фактів чи чужих думок, а вироблення власних суджень через застосування до інформації певних прийомів мислення, це дозволяє учням зрозуміти тонку взаємодію встановлених критеріїв та їхньої модифікації, якщо її може потребувати контекст; 4) викладання у цьому процесі є стратегією постійного оцінювання результатів із використанням

зворотного зв'язку «учні–вчитель» на основі дослідницької активності вчителя у класі; 5) критичне мислення потребує від учнів достатніх навичок оперування доводами та формулювання умовиводів. Сюди ж відноситься і здатність сприймати схеми та графіки в розв'язанні актуальних питань, знаходити та інтерпретувати оригінальні документи та джерела інформації, а також аналізувати аргументи, обґрунтовувати висновки міцними доводами [3, с. 11].

До **прийомів розвитку КМ** відносять: «Плакат думок», «Дискусійне кафе», «Барометр», «Прогулянка галереєю», «Читацький театр», «Шість капелюхів», «Сократівське опитування», «Думай, збирайся, ділись», «Біографічний вірш» та [4, с. 5]. Ці прийоми допомагають учневі оволодіти способами роботи з інформацією, вдумливого читання, структурування матеріалу, умінням ставити запитання, постановки і рішення проблем, рефлексивного листи, забезпечує оволодіння методами групової роботи, вмінням аргументовано вести дискусію [6, с. 22].

Розглянемо декілька прикладів прийомів розвитку КМ, які є доречними у формуванні компетентності в англomовному монологічному мовленні (9 клас закладів загальної середньої освіти).

1. Прийом «Лицарі Круглого столу». Використовуючи цей формат, учні можуть розкрити власні погляди, зробивши висновки з групової бесіди. Результат використання такого методу – розширення світогляду шляхом аналізу різних думок. Додатково діти вчитимуться командній роботі. Учні мають усвідомити, як відсутність діалогу, однобокий погляд на проблему можуть обмежити цілісність сприйняття ситуації. Слухаючи ідеї інших, школярі розширюють межі сприйняття світу, в якому вони живуть. Обладнання: ручка та папір. Зауважимо, що вправа вимагає особливої організації робочого простору.

2. Прийом «Акваріум». Сприяє формуванню вмінь формувати власне монологічне висловлювання та аналізувати логічність, чіткість, Прийом допоможе навчити робити висновки з урахуванням точки зору

співрозмовників, покаже, як переосмислити власні думки після отримання нової інформації, він є особливо корисним, коли потрібно залучити до бесіди увесь клас та важливо налагодити продуктивну комунікацію серед школярів. Вправа може стати опорною точкою, підготовчим етапом виконання більш складного завдання для формування вмінь монологічного мовлення. Обладнання: папір та ручки [7].

3. Прийом «Fishbone». Назва прийому розвитку КМ «Fishbone» дослівно перекладається як «Риб'яча кістка» або «Скелет риби». В основі методики схематична діаграма у формі риб'ячого скелету. Така нестандартна та водночас проста схема дозволяє провести швидкий та точний аналіз певної проблеми, виявивши її причини та наслідки, а потім потрібно лише зробити правильні висновки. Використання схеми Fishbone дає можливість розвивати КМ, організувати роботу учнів в парах та групах, візуалізувати причинно-наслідковий зв'язок, розподіляти етапи роботи по рівню значущості. Обладнання: папір та ручки, можна використати шаблони у вигляді скелету риби.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Конотоп О.С. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур. Іноземні мови.-2020. -№1. 3–9 с.
2. Характеристика технологій розвитку критичного мислення. – Режим доступу: <https://sites.google.com/site/posobiekm/harakteristika-tehnologii-razvitia-kriticeskogo-myslenia>
3. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер, Д. наук. ред., передм. О.І. Пометун. Технології розвитку критичного мислення учнів: науково-методичний посібник для вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : 2008.10-12 с.
4. 17 прийомів розвитку критичного мислення адаптованих для школярів [електронний ресурс]. Режим доступу: <https://osvitanova.com.ua/posts/1331-top-12-priyomiv-rozvytku-krytychnoho-myslennia-adaptovanykh-dlia-vykorystannia-u-shkoli>

5. Гудима Ю. П. Формування у майбутніх учителів англійської мови навчально-стратегічної компетентності в діалогічному мовленні: дис. Канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ: нац. лінгв. ун-т. Київ: 2018.

6. Драб Н. Л. Комплекс вправ для навчання іншомовного професійного спрямованого мовлення студентів-економістів. Іноземні мови. 2002. № 1. 22–25 с.

7. Технології розвитку критичного мислення в освітньому процесі НУШ [електронний ресурс] Режим доступу: <http://2018kulikova.blogspot.com/p/2.html>

8. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студентів 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. 398 с.

*Доценко Євгенія*

*Роденкова Васирина*

*Науковий керівник – канд. пед. наук. Подосиннікова Г.І.*

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

## **ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМІВ МНЕМОТЕХНІКИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ НАВЧАЛЬНО-СТРАТЕГІЧНОЇ ТА ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 2-ГО КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Навчально-стратегічна компетентність (НСК) складається із двох компонентів: навчальної і стратегічної компетентностей. Навчальна компетентність визначається як здатність і готовність особистості до усвідомленого й ефективного самостійного управління навчальною діяльністю від постановки цілей до самоконтролю та самооцінки результатів [1, с. 443]. Стратегічна компетентність розглядається як здатність компенсувати у процесі спілкування недостатність знання мови, а також мовленнєвого і соціального досвіду спілкування іноземною мовою [1, с. 443].

За О.М.Щукіним, навчальні стратегії – це організована, цілеспрямована і регульована послідовність визначених дій, які виконують учні під час навчальної діяльності, для того щоб навчання стало легшим, більш швидким та ефективним [1, с. 444]. В англomовній методичній літературі стратегії навчання мови (language learning strategies) визначають як процеси та дії, які свідомо застосовуються учнями, задля ефективного вивчення або використання мови [6, с.1].

Спираючись на дослідження Т.К. Полонської та її аналіз навчальних стратегій Р. Л. Оксфорд можна виокремити такі їх основні характеристики: вони дозволяють учням стати більш самоспрямованими; вони є конкретними діями, які вчинив учень; вони містять багато аспектів діяльності учня, а не лише пізнавальний; вони підтримують навчання як безпосередньо, так і опосередковано; їх не завжди можна спостерігати; вони часто є усвідомлюваними; їх можна навчитися; вони є гнучкими; на них впливають різні чинники [5, с. 87].

Сама ж Р. Л. Оксфорд виокремлює дві основні групи стратегій: основні й додаткові. До основних стратегій належать: 1) стратегії, що ґрунтуються на механізмах пам'яті (групування матеріалу, структурування, створення логічних зв'язків, використання образів і рухів тощо); 2) когнітивні стратегії (використання прийомів дедуктивного та індуктивного умовиводу, порівняльного аналізу тощо); 3) компенсаторні стратегії (здогад про значення, використання синонімів і перифраз, невербальних засобів для передавання повідомлення, ухилення від використання мовних засобів, у правильності яких учні сумніваються) [7, с. 341].

До групи допоміжних стратегій входять: 1) метакогнітивні стратегії (планування процесу роботи над завданням, самооцінка й самоконтроль навчальної діяльності, організація свого робочого місця тощо); 2) емоційно-афективні стратегії (уміння володіти собою, звільнитися від почуття тривоги та страху, емоційний самоконтроль тощо); 3) соціальні стратегії (співпраця з



партнерами по спілкуванню, співпереживання, урахування здібностей, можливостей і соціокультурних особливостей співрозмовника) [7, с. 342].

Розглянемо сутність проблеми використання мнемотехніки на молодшому ступені навчання. Поняття мнемоніки або мнемотехніки у більшості психологічних словників трактується як система різноманітних прийомів, що полегшують запам'ятовування та збільшують обсяги пам'яті шляхом утворення додаткових асоціацій [2, с. 672]. Прийоми мнемотехніки покликані спростити запам'ятовування матеріалу шляхом утворення штучних асоціацій та об'єднання об'єктів з уже наявною інформацією та мають в своїй основі стратегії створення ментальних зв'язків: класифікація, групування, об'єднання, застосування різних способів візуалізації [3, с. 11].

Слідом за Г. І. Подосинніковою та С. М. Мельник, вважаємо доцільним використовувати такі прийоми мнемотехніки для формування англомовної лексичної компетентності учнів: техніка «Locі»; римівки для запам'ятовування; мелодизація, (ритмізацію) та техніку асоціативних зв'язків, яка у свою чергу поділяється на інтерактивні, рухові та образні зв'язки, а також зв'язки з рідною мовою [4, с. 10]. Саме ці прийоми є найбільш адекватними психолого-фізіологічним особливостям (розумовим, комунікативним та іншим) дітей цього віку.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф. Борецька Г. Е. та ін. 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. Большой психологический словарь / [сост. Б. Г. Мещеряков, В. Г. Зинченко; под ред. Б. Г. Мещерякова, В. Г. Зинченко]. – М.: Прайм-Евроник, 2007. – 672 с.
3. Олійник Т. О. Особливості формування навчально-стратегічної компетентності / Т.О. Олійник // Іноземні мови. –2013. – №4. – С. 9–20.

4. Подосиннікова Г. І., С. М. Мельник. Розвиток навчальної автономії старшокласників у процесі формування англомовної лексичної компетентності/ Подосиннікова Г. І. // Іноземні мови. –2016. – № 1. – С. 9–14.

5. Полонська Т. К. Стратегії навчання іншомовного читання учнів молодшого шкільного віку / Полонська Т. К. // Український педагогічний журнал. – 2018. – № 1. – С. 87

6. Language Learning Strategies URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Language\\_learning\\_strategies](https://en.wikipedia.org/wiki/Language_learning_strategies)

7. Oxford, R. L. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know / R. L. Oxford. –NY : Newbury House, 1989. – 342 p.

*Кабачок Тетяна*

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент*

*Кудіна В.В.*

*(Київський національний лінгвістичний університет)*

## **ПРОБЛЕМА КЛАСИФІКАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР**

Стрімкий розвиток сучасного суспільства вимагає від студентів швидкого засвоєння і розуміння навчального матеріалу, особливо мови. Оволодіння хоча б однією іноземною мовою в наш час стає необхідністю для професійної спеціалізації будь якого фахівця. Саме тому сьогодні варто приділяти особливу увагу ефективному та якісному вивченню іноземної мови. Наразі джерелом знань може виступати не тільки викладач, а й комп'ютер, відео, телевізор, а також різноманітні додатки, які кожен може встановити на свій гаджет. Інтерактивні технології передбачають не лише застосування комп'ютерів і гаджетів під час навчання, а й те, як викладач може урізноманітнити стандартне викладання того чи того предмета. Тобто йдеться про використання розмаїття методів навчання. Спираючись на всі ці аспекти, важливим під час навчання іноземної мови з використанням інтерактивних технологій є з'ясування їхньої класифікації.

Класифікація інтерактивних технологій була представлена в дослідженнях Т.С. Паніної, Л.Н. Вавилової [1], Г.О. Сиротенко [3] та ін. Невід'ємним складником тих чи тих інтерактивних технологій навчання є інтерактивні методи навчання. Вони базуються на особистісно орієнтованому підході до студента. В свою чергу, вони є спрямованими на розвиток не лише творчого потенціалу студента, але й на вміння мислити та швидко реагувати, покращуючи комунікаційні навички. Саме тому наковці класифікують інтерактивні технології навчання, спираючись на класифікацію інтерактивних методів навчання. Дослідники цієї проблеми визначають різні класифікації інтерактивних методів навчання з огляду на різні критерії, що є їх основою. Наприклад, Т.С. Паніна і Л.Н. Вавилова [1] поділяють інтерактивні методи на дискусійні (діалог, групова дискусія, розбір ситуацій з практики), ігрові (дидактичні творчі ігри, зокрема ділові, рольові ігри, організаційно діяльнісні ігри) та тренінгові (комунікативні тренінги). Т.І. Коваль та Н.П. Кочубей[4] розрізняють методи навчання залежно від ступеня залучення до навчальної діяльності та поділяють їх на активні й пасивні. К.В. Свящук та Н.В. Середа[5] поділяють інтерактивні методи навчання на ситуативні і неситуативні. Умовну робочу класифікацію інтерактивних технологій за формами навчання (моделями), у яких реалізуються інтерактивні методи розподіляють на чотири групи, залежно від мети заняття та форм організації діяльності студентів. За Л.В. Пироженко та О.І. Пометун[2] розрізняють такі технології, як:

- інтерактивні технології кооперованого навчання;
- інтерактивні технології колективно-групового навчання;
- технології ситуативного моделювання;
- технології опрацювання дискусійних питань.

Щоб зрозуміти, як використовуються ті чи ті технології, слід навести деякі приклади їх застосування в освітньому процесі ВНЗ. Так, інтерактивні технології кооперованого навчання являють собою парну і групову роботу, яка організовується як під час занять засвоєння, так і на заняттях застосування

знань, умінь і навичок; інтерактивні технології колективно-групового навчання включають такі найбільш популярні види діяльності, як:

- Мозковий штурм. Це метод вирішення проблеми, коли всі учасники розмірковують над однією проблемою і ведуть активну дискусію. Мозковий штурм використовують, коли потрібно мати кілька варіантів розв'язання певної проблеми.

- Мікрофон. Цей метод надає можливість кожному сказати щось швидко по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію.

- Займи позицію. Використання цього методу допомагає проводити дискусію зі спірної, суперечливої теми.

Таким чином, спираючись на всі аспекти дослідження, можна зробити висновки, що технології інтерактивного навчання слід впроваджувати та використовувати при проведенні аудиторних і позааудиторних занять у процесі організації навчального процесу в закладах вищої освіти. Головним аспектом впровадження та використання інтерактивних технологій в процесі навчання є дотримання їхньої класифікації. Дослідження засвідчує, що класифікація інтерактивних технологій не є остаточною та не є сталою в нашій країні, з одного боку. А з іншого, – зазначена проблема є надзвичайно актуальною, але недостатньо дослідженою.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова. – М.: Изд. центр «Академия», 2008. – 176 с.

2. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: А.С.К., 2003. – 192 с.

3. Сиротенко, Г. О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання / Г. О. Сиротенко. — Х. : Основа, 2003. — 80 с.

4. Коваль Т. І. Інтерактивні технології навчання іноземних мов / Т. І. Коваль, Н. П. Кочубей // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011. – № 7. – С. 160-163.

5. Свящук К. В. Особливості інтерактивних технологій і методів навчання іноземних мов у немовних ВНЗ / К. В. Свящук, Н. В. Серeda // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. / ред. Л. Л. Тovaжнянський, О. Г. Романовський. – Харків : НТУ "ХПІ", 2012. – Вип. 30-31 (34-35). – С. 300-309.

*Камишова Ксенія*

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

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А. С.Макаренка)*

## **МЕТОДИЧНА ТИПОЛОГІЯ КЕЙСІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 8 КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

*Англомова лексична компетентність (АЛК)* – це здатність людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і лексичної усвідомленості [1, с. 215]. До змісту формування АЛК відносять: *Лексичну навичку* – це автоматизована репродуктивна або рецептивна дія, яка забезпечує коректне лексичне оформлення власного мовлення та адекватне сприйняття лексичного оформлення мовлення інших. Наступним компонентом є *лексичні знання* - відображення у свідомості учня результату пізнання лексичної системи іноземної мови у вигляді поняття про цю систему і правил користування нею. Останній компонент АЛК – *лексична усвідомленість*. Лексична усвідомленість є складовою загальної мовної усвідомленості, або свідомого рефлексивного підходу до явищ мови і мовлення, а також до власного оволодіння іноземною комунікативною компетенцією [1, с. 216 - 217].

Актуальною технологією формування АЛК учнів закладів загальної середньої освіти є кейс-технологія (“Case Study”, кейс метод, технологія кейсів тощо). Суть цієї технології, за О. В. Ярошенко, полягає у використанні набору навчальних матеріалів, укладених у папку (кейс), для самостійного ознайомлення, а потім для спільного аналізу, обговорення і вирішення проблем з певного розділу навчальної дисципліни [2, с. 363].

Р. Р. Джордан зазначає, що кейс метод можна застосовувати як засіб отримання фундаментальних знань та розуміння сутності процесів [3, с. 35]. М. Дж. Уоллес звертає увагу, що застосування кейс-технології вимагає багато часу, але, незважаючи на це, охоплення великої кількості теоретичного матеріалу завжди знаходить застосування у реальних ситуаціях кейсу, а згодом – і в житті [4, с. 40]. Також вчені визначають, що необхідність упровадження технології кейсів у навчання продиктована двома ключовими тенденціями у освітньому просторі: 1) орієнтація освіти не на отриманні конкретних знань, а на формування навичок і вмінь мисленнєвої діяльності, розвитку здібностей, вмінь учіння, загально навчальних навичок і вмінь; 2) розвиток особистості учня є невід’ємною складовою процесу навчання, зокрема процесу навчання іноземної мови [2, с. 364].

Оскільки кейси мають містити різні навчальні матеріали, то науковці класифікують кейси за різними ознаками. Так, наприклад, *за складністю* кейсів, за цим критерієм І. Сімкова виділяє ілюстративні навчальні, навчальні і практичні кейси [5, с. 81-82]. В. В. Филонова зазначає, що *за обсягом* кейси поділяються на: повні (в середньому 20–25 сторінок); стислі кейси (3–5 сторінок) та міні кейси (1-2 сторінки) [6, с.19]. Інший критерій, який використовує Н. П. Волкова та інші науковці – *цілі і завдання навчання*, за яким вирізняють кейси для: навчання вирішення типових проблем, навчання вирішення нетипових завдань, навчання принципів аналізу й оцінки ситуації, ілюстрація проблеми, рішення або концепції в цілому [7, с.21]. *За способом подачі інформації* кейси мають бути

ретроспективними (retrospective or narrative) або оповідальними і такими, що вимагають прийняття рішення (decision forcing) [8, с. 1-2].

У свою чергу, Дж. Хіз виділяє шість типів кейсів *за наповненням і способом роботи* над ними 1) кейсподія (incident case) – аналіз однієї короткої події; 2) кейсфон (background case) – основа для пошуку і аналізу дрібних деталей; 3) кейс вправа (exercise case) – основа для застосування конкретної методики, методу чи підходу; 4) кейс ситуація (situation case) – негативна ситуація в якій аналізуються причини того, що трапилося; 5) кейс комплекс (complex case) – важливі питання, які необхідно виділити, заховані в сукупності великої кількості фактів; 6) кейс рішення (decision case) – студентам пропонується виразити власну позицію з проблеми і скласти план подальших дій [9].

Вважаємо, що для формування АЛК учнів 8 класу закладів загальної середньої освіти, доцільним є використання ілюстративних навчальних міні-кейсів, які містять навчання вирішенню типових проблем та принципи аналізу й оцінки ситуації і мають бути в більшій мірі оповідальними, за наповненням та способом роботи можемо виділити такі види - кейс подія, кейс вправа, кейс ситуація та кейс рішення.

Щодо структури кейсу, Ю. Сурмін виділяє три складники кейсу: сюжетна частина, яка являє собою сукупність дій та подій, що розкриває зміст кейсу; інформаційна частина, яка містить необхідну для кейсу інформацію; методична частина, яка пояснює місце даного кейсу в курсі навчального предмету і формулює завдання з аналізу кейсу. Також важливим складником є вираження власної позиції з проблеми і складання плану подальших дій [10, с.158].

Отже, методичний потенціал кейс-технології у формування АЛК учнів 8 класу закладів загальної середньої освіти є вагомим. Ця технологія є гнучкою, адаптивною, практично- та особистісно-орієнтованою, дає можливість реалізувати індивідуальну творчість як вчителя, так і учня.

## 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. – 398 с.
2. О. В. Ярошенко / Розділ 6. Технологія “Case Study” у навчанні іноземних мов і культур / 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.
3. Jordan R. R. English for Academic Purposes: A guide and resource book for teachers / R. R. Jordan. – Cambridge University Press, 2012. – 404 p.
4. Wallace M. J. Training Foreign Language Teachers / M. J. Wallace. – Cambridge University Press, 2001. – 180 p.
5. Сімкова І. О. Методика навчання англomовної професійно орієнтованої дискусії студентів інженерних спеціальностей : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Сімкова Ірина Олегівна. – К., 2010. – 303 с.
6. Филонова В. В. Методика развития межкультурных умений студентов на основе кейсметода (английский язык, направление подготовки “Лингвистика” ) : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Филонова Виктория Викторовна. – Москва, 2013. – 30 с.
7. Волкова Н. П. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах / Н. П. Волкова, О. Б. Тарнопольський. – Дніпропетровськ, 2013. – с. 21
8. The ABCs of Case Teaching / [Golich V. L., Boyer M., Franko P., Lamy S.]. – Institute for the Study of Diplomacy, 2000. – 81 p.
9. Heath J. Teaching and Writing Case Studies / J. Heath. – Bedford. European Case Clearing House, 2002.



10. Козак Л.В. Кейс метод у підготовці майбутніх викладачів до інноваційної – професійної діяльності [Електронний ресурс] // Сайт ISSN Online: 2312-5829. Освітологічний дискурс [2015, № 3 (11)]. – Режим доступу: <https://core.ac.uk/download/pdf/33692866.pdf>

*Куліковська Аліна*

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук,*

*доцент Кудіна В.В.*

*(Київський національний лінгвістичний університет)*

## **ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЧИТАННІ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ**

Навчальна діяльність на уроках покликана не просто дати учням певну кількість знань, умінь і навичок, а, також, сформувати у них компетентність - як загальну здатність, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, отриманих завдяки навчанню.

Читання іноземною мовою є комунікативним умінням та засобом спілкування. Розвитку навичок читання необхідно приділяти постійну увагу, починаючи з самого початку вивчення іноземної мови у закладах середньої освіти. Сформувати компетентність у техніці читання - означає сформувати в учня здатність до сприймання і коректного артикуляційного та інтонаційного декодування графічних знаків і письмових повідомлень [3, с.269].

Компетентність у техніці читання включає в себе певну кількість компонентів, таких як навички, знання та усвідомленість.

Навичка техніки читання забезпечує швидке сприймання графічних образів слів та співвідношення з їх звуковими образами та значеннями слів.

Знання техніки читання – це розуміння того, як озвучуються літери, буквосполучення, слова.

Усвідомленість техніки читання – це здатність розмірковувати над процесами оволодінням читання, конструюючи систему власних читацьких знань.

У процесі навчання техніки читання іноземною мовою здійснюється певний перенос частини сформованих навичок читання рідною мовою у сферу іноземної мови.

Звісно, процес формування компетентностей у техніці читання ускладнюється певними труднощами, які можуть бути зумовлені групами факторів. Існує три групи факторів:

- 1) зумовлені індивідуальними особливостями учнів;
- 2) зумовлені іноземною мовою, що вивчається;
- 3) зумовлені умовами навчання: учителем, технологіями навчання та навчальними матеріалами [3, с.269].

Для ефективного формування компетентності техніки читання важливо поділити процес навчання на етапи. Читання уголос вважають основною формою читання на початковому етапі. Цей етап умовно можна поділити на дотекстовий та текстовий. Мета дотекстового періоду – засвоєння буквенно-звукових зв'язків, читання окремих слів, словосполучень та простих речень. Читання вголос допомагає зміцнити вимовний аспект, який є спільним для всіх видів мовленнєвої діяльності.

Другий етап має на меті навчити учнів читати вголос, а також навчитися читати про складніші тексти пізнавального характеру. Читаючи конкретний текст, учні повинні повністю розуміти основний зміст і важливі деталі прочитаного матеріалу. Для подолання труднощів з розумінням тексту рекомендується використання двомовних словників.

Третій етап заключається у можливості читати текст та розуміти його без використання словника. Головна мета третього етапу – отримання основної інформації без використання допоміжних засобів перекладання. Учні ж старших класів на третьому етапі мають оволодіти навичкою анотування тексту.

Для формування компетентності техніки читання та вдосконалення навичок здійснюється навчання у цілісній системі вправ. Згідно з виділеними етапами формування навичок і вмінь читання, система вправ включає в себе три підсистеми вправ:

- Вправи для формування навичок техніки читання;
- Вправи для формування мовленнєвих навичок читання;
- Вправи для розвитку вмінь читання[2, с.5- 7].

Слід зазначити, що важливу роль відіграє комунікативна інструкція, яка містить конкретні завдання для учнів. За допомогою цієї інструкції учні орієнтуються на свідоме розуміння інформації.

Рівень розвитку здібностей до читання перевіряється через особливості іншомовного спілкування, також, за допомогою різноманітних тестів на розуміння прочитаного, опитування, анкетування, тощо.

Інформація, яку отримує учень під час читання іншомовних текстів, збагачує читача знаннями про історію, культуру, побут країни, мову якої він вивчає, формує світогляд. Розумова робота, яка виконується учнем під час читання розвиває інтерес до вивчення іноземної мови та сприяє подоланню мовних труднощів.

## ЛІТЕРАТУРА

1.Борецька Г.Е. Методика формування іншомовної компетентності у техніці читання / Г. Е. Борецька // Іноземні мови. – 2012. – № 1. – С. 3- 8.

2.Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : [підручник] / [С. Ю. Ніколаєва, О. Б. Бігич, Н. О. Бражник та ін.]. – [вид. 2 е, випр.і переробл.]. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с

3.Методика навчання іноземних мов і культур:теорія і практика : для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів/ Бігич. О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е., та ін./за азагал. ред. С.Ю.Ніколаєвої.-К.:Ленвіт ,2013 . –С.269

*Makhnusha Svitlana*

*Scientific advisor — PhD, Associated Prof. Duka M.V.*

*(Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko)*

**INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN  
FOREIGN LANGUAGES LEARNING AS A MEANS FOR THE  
FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE INTERCULTURAL  
COMPETENCE**

Nowaday globalization processes in social and economic spheres of society contribute to strengthening the importance and understanding of the need to improve knowledge and skills of foreign languages. The ability and readiness to speak a foreign language requires a well-established system of knowledge, skills, and perception of a language as a component of foreign culture, which facilitates overcoming intercultural barriers, provides effective communication with foreigners, including emotional communication and intercultural communication. At present, the issues of forming a full-fledged system of knowledge and skills in the use of a foreign language, in particular, the study of a foreign language in the context of widespread use of information and communication technologies, remain relevant.

The concept of intercultural communication was devoted to the works of many scholars, including, in particular, K. Clakhon, E. Goll, R. Porter, S.G. Ter-Minasova. Among Ukrainian scholars L. Gubersky, I. Dziuba, P. Donets and others devoted their research to the issues of intercultural communication.

Many works by V. Kremin are devoted to the use of information and communication technologies in the formation of intercultural communications.

Intercultural communication is a process of communication (verbal and nonverbal) of people (groups of people) belonging to different national linguistic and cultural communities, usually using different identical languages, experiencing the linguistic and cultural "foreignness" of a communication partner, having different communicative competence that can cause communicative failures or culture shock in communication [1].

Teaching a foreign language is an important process for improving the quality of foreign language training of future professionals. Teachers should support the learning activities of students who are focused on the outside world and have a deep understanding of a foreign culture. This requires considerable attention to intercultural education and improving students' ability to intercultural communication [1].

In the process of learning a foreign language, teachers should pay attention to the use of information and communication technologies, which will also create different ways of learning and understanding the cultural values of a foreign language. Teachers should provide students with information and use a variety of computer and communication tools to enable them not only to understand a foreign language and culture, but also to learn how to use it in a social environment through the learned context.

Information and communication technologies intensify the teaching of students how to work with different sources of information, provide modeling of communicative situations to provide a real environment of communication and structuring the content of the conversation, the choice of topics for discussion.

The use of multimedia technologies, which simultaneously use graphic texts, videos, sound effects, animation, is relevant. All this is a set of audio and visual effects together with interactive software that affect the emotional and conceptual areas, contribute to more effective learning of language material.

In the process of learning a foreign language the help of information and communication technologies can solve a number of problems:

- to form reading skills and abilities, using materials of the Internet;
- improve listening skills based on authentic sound lyrics, songs, movie episodes;
- to improve the skills of written speech, to replenish their vocabulary with the vocabulary of a modern foreign language;
- to enrich culturological knowledge, which includes speech etiquette, features of behavior of different peoples in terms of communication, features of culture;

- improve grammar knowledge with on-line tests.

The use of information technology also involves the use of various computer programs and training courses.

Existing computer training programs can be divided into three main groups:

- 1) programs devoted to the study of certain sections of the language system;
- 2) programs aimed at teaching language activities;
- 3) controlling programs that provide control over the level of language skills.

Among computer courses and programs in English the most widespread are "10000 Words", "Triple play plus in English", "English on holidays", "English Gold", "Hello, America", "English for communication", "Professor Higgins. English without Accent", "English: Basic Course", "English: The Road to Perfection", "English Course", "English Platinum", "Oxford Platinum", "In & Around London", "Bridge to English", "Focus on Grammar" etc. [2].

Information and communication technologies help to understand certain rules, contribute to the formation of speaking, reading, listening and writing skills.

It is important to use the potential of multimedia presentations, which contributes to better mastering of educational material through the use of animation, highlighting the most important elements with color, font, adding photos, diagrams, tables.

As for the means of information and communication technologies, the most commonly used in English classes are electronic dictionaries and reference books; simulators and software testing; educational resources of the Internet; CDs; video and audio equipment [2].

Thus, timely consideration of the features of information and communication technologies in the process of learning a foreign language allows to form a decent basis for intercultural communication, to realize its importance in professional development.

## **LITERATURE**

1. Ter-Minasova S.G. Language and intercultural communication / S.G. Ter-Minasova. — M.: Slovo, 2015.— 265 p.

2. Vasily Kremin. Information and communication technologies in education and the formation of the information society // Informatics and information technologies in educational institutions, 2006. — № 6. — P. 4.

*Ткаченко Жанна*

*Науковий керівник – к.пед.н., доц.*

*Подосиннікова Г. І.*

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

## **МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДРАМАТИЗАЦІЇ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ В УЧНІВ 7-ГО КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Однією з технологій, які дають змогу на уроці англійської мови (АМ) розкрити творчий потенціал учнів, проявити свої комунікативні здібності, сприяють підвищенню мотивації до навчання є драматизація, яка розглянута у численних працях (О. А. Белянко, Н. В. Єлухіна, В. В. Самарич, Ч. Уесселз, С. Філіпс та інші).

О. П. Дацків визначає драматизацію як особливий вид естетичного виховання, який розвиває здатність сприймати життя і себе у ньому в дії і через дію, органічно поєднує пластику, музику, виразне слово. Доброзичлива атмосфера заняття, на якому застосовуються прийоми драматизації, сприяє позитивному ставленню студентів до навчання, підсиленню їхньої мотивації та зміцненню упевненості у собі, створенню позитивного психологічного клімату у групі, розвитку емпатійності. [5, с. 160] О. А. Белянко під драматизацією у процесі навчання іноземної мови розуміє креативне використання письмового і усного мовлення на основі певного художнього літературного доробку [1, с. 2]. Спираючись на це визначення, розуміємо технологію «драматизація» як креативне використання іншомовного

письмового і усного мовлення на основі певного тексту або комунікативної ситуації з метою формування певних компонентів іншомовної комунікативної компетентності учнів.

Драматизація як сукупність прийомів взаємодії вчителя і учнів у драматичних та рольових іграх, імпрровізаціях, симуляціях і театральних проектах, спрямованих на формування іншомовної комунікативної компетентності є ефективним засобом розвитку усіх складових комунікативної культури учнів, зокрема, англомовної компетентності у діалогічному мовленні [3, с. 6].

Діалогічне мовлення (ДМ) – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування; в межах мовленнєвого акту кожен з учасників виступає як слухач (партнер по спілкуванню) і як мовець (ініціатор спілкування) [2, с. 302]. Учні 7-го класу закладів загальної середньої освіти із заохоченням використовують елементи драматизації як на уроці АМ, так і в повсякденному житті: монолог, діалог, полілог, міміку і жести, імпрровізовану сцену.

Ч. Уессельз у своєму методичному посібнику з драматизації виділяє чотири типи драматизації. **1. Пантоміма** – вид драматизації, що ґрунтується на невербальних засобах вираження і передачі значення. Застосування пантоміми при вивченні англійської мови розвиває емоційну й афективну сферу, тим самим збагачує особистість учня [6, с. 89]. Наприклад, виконуючи вправу «Music picture», учні 7-го класу прослуховують звукозапис із фільму або мультфільму. Діти слухають музичний запис із заплющеними очима і намагаються змалювати сцену. Засобами пантоміми вони відтворюють уявну сцену, яка має відобразити роботу усієї групи над нею. Решта класу має здогадатися, що означає дана пантоміма [5, с. 63]. **2. Імпрровізація** – гра без планування чи підготовки. Метою даного прийому є повна спонтанність [5, с. 4]. Наприклад, Read the list of phrases below. Which of those phrases you would use in formal situations? Work in groups of four. Improvise a conversation (formal or informal) where each of you could use one of the phrases. Act it out in front of



the rest of class. Use appropriate body language. a) Are you ready yet? / You ready yet? b) Too late. / It's too late. c) Fine, thanks. / I'm fine, thanks [3, с. 26].

**3. Ситуативна драматична гра** має за мету відтворити ситуації, які найчастіше трапляються у щоденному житті та базується на умінні знаходити вихід із нестандартних життєвих обставин [5, с. 5]. Наприклад: Role play this situation. You are unhappy with your accommodation and would like to change it. Discuss the problem with the school's accommodation officer.

**4. Театральний проект** охоплює процес підготовки до постановки та відтворення на сцені для глядачів створеної самими учнями вистави. Метою такого проекту є і процес підготовки, і результат – сама вистава. Театральний проект виконується із дотриманням послідовності етапів виконання проекту: визначення цілей, організації та планування, вибору засобів, виконання проекту, презентації та оцінки проекту [3, с. 26].

Драматичні ігри проводяться з метою створення умов включення учнів у діяльність із застосуванням драматизації, а саме: фізичного та психологічного налаштування на виконання завдань та вправ на основі прийомів драматизації. Такий прийом сприяє створенню нової, творчої людини із активним переживанням і яскравим сприйняттям свого “Я” у житті та у навчальній діяльності. Дослідники одноголосно відзначають позитивний психологічний ефект драматизації. Застосування драматизації сприяє розумінню учнями того, що різні люди спілкуються по-різному. Вона покращує їхню комунікативну поведінку, дискурсивні стратегії [3, с. 25].

Психологічні труднощі (страх мовного бар'єру, сором'язливість, тощо) зменшуються, коли учні потрапляють в ситуацію рольової взаємодії, залучаються до групового творчого процесу; драматизація сприяє перетворенню невпевненого в собі підлітка на актора, який розкуто та емоційно занурюється у ситуацію гри.

Виокремлюють дві групи прийомів розвитку вмінь мовленнєвих засобів драматизації: 1) залучення учнів до участі в мовленнєвих комунікативних вправах та завданнях (драматичних іграх, імпровізаціях, рольових іграх,

симуляціях та театральних проектах); 2) організація обговорення та аналізу результатів навчальної діяльності учнів. Вчитель виконує роль фасилітатора і в окремих випадках учасника спеціально організованої навчальної діяльності, спрямованої на формування вмінь говоріння, а учні залучаються до цієї діяльності на засадах співпраці, співпереживання, толерантності і доброзичливості [3, с. 25].

Таким чином, використання технології «драматизація» підвищує умотивованість та ефективність формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів 7-го класу закладів загальної середньої освіти. Уроки АМ з використанням елементів драматизації сприяють створенню сприятливого психологічного клімату в класі та допомагають учням побачити в іноземній мові реальний засіб спілкування.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Белянко Е. А. Драматизация в обучении английскому языку. Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. 93 с.
2. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. К. : Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Дацків О. П. Методика формування вмінь говоріння у майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації : дис. ...канд. пед. наук. К., 2012. 321 с.
4. Дацків О. П. Драматизація у навчанні іноземних мов у педагогічних вищих навчальних закладах. Наукові праці Кам'янець-Подільського нац. унів. ім. Івана Огієнка. Філологічні науки, 2009.159-162 с.
5. Сорочинська С. Fly High Teacher's Companion: методичний посібник для вчителів англійської мови. Pearson, 2014. 105 с.

*Чайка Вікторія*

*Науковий керівник – к.пед.н., доц.*

*Подосиннікова Г. І.*

*(Сумський державний педагогічний*

*університет імені А.С.Макаренка)*

## **ВИКОРИСТАННЯ ДЖАЗОВИХ НАСПІВІВ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 6-ГО КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Однією зі складових англомовної комунікативної компетентності учнів є мовленнєва компетентність, яка передбачає формування фонетичної компетентності як необхідного її компонента. Проблема формування іншомовної фонетичної компетентності досліджувалась вітчизняними вченими, серед них С. Л. Бобир, О. О. Коломінова, В. В. Копилова, С. Ю. Ніколаєва, С. В. Роман та ін. У сучасній методиці навчання іноземних мов розробляються методики її формування (В. В. Перлова, А. О. Хомутова), пропонуються різні підходи до визначення складу фонетичної компетентності (Ю. В. Головач, Т. Є. Єременко).

Англомовна фонетична компетентність (АФК) визначається як здатність людини коректно артикуляційно та інтонаційно оформлювати свої висловлювання англійською мовою і розуміти англомовні висловлювання інших, що базується на складній та динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і фонетичної усвідомленості [2; 1]. Основи формування АФК учнів закладаються на початковому ступені навчання загальноосвітньої школи з подальшим удосконаленням на середньому та старшому ступенях [3, с. 44].

До змісту АФК учнів 6-го класу входять: 1) фонетичні навички (слуховимовна, інтонаційна, рецептивна, репродуктивна); 2) фонетичні знання про фонетичну сторону мовлення, транскрипцію та графічні можливості відображення інтонації; 3) фонетична усвідомленість, яка відповідає за свідоме реєстрування й розпізнавання звукових одиниць різних рівнів.

Одним із сучасних, цікавих, емоційно привабливих новітніх засобів технології формування АФК є використання джазових наспівів.

Автор технології Керолін Грем так визначає джазові наспіви: це ритмічне вираження природної мови, яке пов'язує ритми розмовної американської англійської з ритмами традиційного американського джазу. Ритми, наголос та інтонаційна схема співу повинні бути точною копією того, що учень почує від освіченого носія мови в природній розмові [3, с. 563].

Емпіричні дані свідчать, що цей прийом викликає інтерес і позитивні емоції в учнів середнього ступеня навчання [4]. У процесі формування АФК залежно від методичного завдання джазові наспіви використовуються на будь-якому етапі уроку: для фонетичної зарядки – на початку уроку, на етапі формування та удосконалення навичок використання фонетичного матеріалу, як засіб релаксації в середині або в кінці уроку, коли необхідна розрядка, знімає напругу і відновлює працездатність учнів (5).

Методичний потенціал джазових наспівів зумовлено наступними чинниками.

1. Текстовий матеріал, поданий у вигляді джазових наспівів, має позитивно-емоційне забарвлення. Використання джазової музики допомагає створити доброзичливу, спокійну атмосферу у класі та розслабляє. Римований текст із музикою є цікавий дітям, а отже в значній мірі сприяє підвищенню мотивації, засвоєнню матеріалу та мимовільного запам'ятовування. А також розвиває у дітей відчуття ритму та є стимулом розвитку уяви.

2. Тексти джазових наспівів містять зразки сучасного розмовного мовлення освічених носіїв мови, вони демонструють також типову тематику спілкування, правила мовленнєвого етикету.

3. Джазові наспіви інтегровано формують одразу декілька компетентностей. Ритм джазових наспівів впливає на вдосконалення вимови, відпрацювання ритму та інтонації іноземної мови. Такі тренування допомагають учням подолати труднощі опанування звукової системи мови. Більше того, використовуючи джазові наспіви на уроках англійської мови, у

дітей формується не лише АФК, а й також лексична – запам'ятовування нових лексичних одиниць у контексті; граматична – заучування граматичних зразків; мовленнєва – вдосконалення комунікативних умінь в основних видах мовленнєвої діяльності (слуханні, говорінні); лінгвосоціокультурна – учні знайомляться з культурою народу, який розмовляє цією мовою, а також навчально-стратегічна компетентність – джазові наспіви є ефективним прийомом мнемотехніки; підлітки навчаються керувати процесом оволодіння іноземною мовою (своїм емоційним станом, пам'яттю, увагою тощо).

Таким чином, можна зробити висновок, що активне використання джазових наспівів на уроках англійської мови сприяє формуванню АФК в цікавій формі, є стимулом для розвитку уяви, допомагає досягти релаксації, формувати уявлення про сучасну культуру країни носіїв мови та підвищує мотивацію до вивчення англійської мови.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. К. : Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Бориско Н. Ф. Методика формування іншомовної фонетичної компетенції. Іноземні мови, 2011. С. 3–14.
3. Джазові наспіви у викладанні англійської мови // Теорія та практика в мовознавстві. Чучжоу, Китай, 2011. С. 563-565.
4. Камчатна А. Методичний потенціал технології джазових наспівів у формуванні англомовної лексико-граматичної компетентності старшокласників. Суми, 2017. С. 58-60.
5. Чорна Ю. Як використовувати граматичні чанти для дітей на уроках англійської. 2020. Режим доступу: <https://grade.ua/uk/blog/grammar-chants-for-kids/>

## СЕКЦІЯ 6 СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР

*Древаль Альона*

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент*

*Подосиннікова Г.І.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С.Макаренка)*

### НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО УСНОГО ПОСЛІДОВНОГО ПЕРЕКЛАДУ УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ

Освітній процес формування англomовної компетентності у перекладі учнів профільної школи може бути урізноманітнено за допомогою інтерактивних технологій навчання, які слугують творчому підходу до навчання. Слідом за Г.І.Подосинніковою, розуміємо інтерактивне навчання іноземних мов як спеціальну форму 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 з опорою на критичне мислення, перебуваючи в активній взаємодії і позитивній взаємозалежності та працюючи в умовах взаємної підтримки [1, с. 199].

Однією з інтерактивних технологій навчання є кейс-технологія (також: кейс метод, технологія кейсів, Case Study). Сутність цієї технології полягає у застосуванні комплекту матеріалів для освітнього процесу, які поміщені у папку (кейс), для самостійного перегляду, згодом для загального вивчення, дискусії і розв'язання питань з конкретних частини навчальної дисципліни [3, с. 363].

Спираючись на дослідження О. М. Щукіна, під технологією кейсів О.В.Ярошенко розуміє технологію обробки ситуацій, що означає отримання учнями профільних шкіл комплектів матеріалу для освітнього процесу

(кейсу), усвідомлення сутності його проблематики, яка, у більшості випадків, не має єдиного розв'язку, та обміркування вирішення питань базуючись на здобутих знаннях [3, с. 366].

Застосування кейс-технології у навчанні англомовного усного послідовного перекладу учнів профільної школи є ефективним засобом активізації пізнавальних і комунікативних здібностей учнів, допомагає розвинути мисленнєві процеси та реалізувати їх в мовленнєвому спілкуванні учнів [3, с. 367]. Ця технологія дозволяє спрямувати навчальний курс з англійської мови не лише на формування англомовних навичок і вмінь мовленнєвої діяльності та перекладу, особливо умінь різних видів читання та аудіювання, а також колективної полеміки, а також на формування навичок і вмінь мисленнєвої діяльності: умінь працювати з інформацією – аналізувати, порівнювати, абстрагувати, екстраполювати, підсумовувати, прокладати паралель, узагальнювати, розвиток аналітичного та критичного мислення, уваги, пам'яті, уяви, творчого потенціалу, формування навчально-стратегічної компетентності, загально навчальних навичок і вмінь. Кейс-технологія має значний виховний потенціал, сприяє практичній професійній орієнтованості навчального процесу, розвитку особистісних характеристик старшокласників, поміж яких є працелюбність, стійкість, оригінальність, впевненість у власних силах, зваженість у судженнях, відповідальність за наслідки своїх рішень [3, с. 369]. Використовуючи технологію кейсів на уроках, вчитель заохочує учнів профільної школи до ініціативи і передає відповідальність за освітній процес на учнів, які опановують знання і покращують вміння навчання одночасно.

Використання кейс-технології сприяє ефективній реалізації системи вправ для навчання англомовного усного послідовного перекладу за Л.М.Черноватим, яка передбачає формування навичок і вмінь цього виду перекладу: навички сегментування, імовірнісного прогнозування та контекстуальної здогадки, запам'ятовування, міжсеміотичного переключення, лексико-синтаксичних конверсій на рівні словосполучень та речень,

антонімічні перетворення, синтаксичні інверсії, семантичні й граматичні трансформації тощо; уміння швидкого прийняття перекладацьких рішень в умовах виняткового обмеження в часі, уміння розв'язання нестереотипних лексико-фразеологічних проблем. Уміння вести записи перекладацьким скорописом є фактично окремим видом діяльності, а тому для його розвитку доцільно передбачити окрему систему вправ і завдань [2, с. 169-171].

### ЛІТЕРАТУРА

1. Подосиннікова Г. І. Методична характеристика інтерактивного навчання іноземних мов / Г. І. Подосиннікова. – К.: ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2012. – С. 196-208. – (Педагогічний процес: Теорія і практика).
2. Черноватий Л. М. Система вправ і завдань для навчання усного послідовного перекладу / Л. М. Черноватий, Н. М. Ковальчук // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Серія «Філологія» та «Методика викладання іноземних мов». – 2017. – Вип. 86. – С. 167–174.
3. Ярошенко О. В. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: [колективна монографія] / С. Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майер, О. М. Устименко, В. В. Черниш та інші; [за ред. С. Ю. Ніколаєвої; техн. ред. І. Ф. Соболевої]. – К.: Ленвіт, 2015. – 444 с.

*Куліковська Аліна*

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук,*

*доцент Кудіна В.В.*

*(Київський національний лінгвістичний університет)*

## СУТНІСТЬ КОМПЕТЕНТНІСТНОГО ПІДХОДУ ДО ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ



Всю інформацію вивчити неможливо! З початком розвитку технічного процесу та глобалізації кількість знань значно зросла. Людство набуває нових знань щодня. Постає питання, а як же ці знання засвоювати?

Тож, з'являються нові освітні парадигми такі як, наприклад, компетентнісний підхід.

Особливістю компетентнісного підходу є нова мета навчання, яка допоможе учням набувати різних умінь і навичок, мати чітко визначені життєві орієнтири, які допоможуть після закінчення школи обрати вірний шлях. У деяких європейських країнах розроблено критерії основних «умінь широкого спектру», які необхідні кожній компетентній людині для життєдіяльності [1].

Навчальна діяльність на уроках покликана не просто дати учням певну кількість знань, умінь і навичок, а також сформувати у них компетентність як загальну здатність, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, отриманих завдяки навчанню.

Частота використання поняття "компетентнісний підхід" у нормативно-правових і концептуальних документах, у наукових розвідках вітчизняних і зарубіжних педагогів свідчить, що цей підхід стає реалією сучасної освіти та активно реалізується в освітньому процесі, оскільки вирішення завдань сучасної школи потребує істотного посилення самостійної й продуктивної діяльності тих, хто навчається, розвитку їхніх особистісних якостей і творчих здібностей [3].

Сьогодні в Україні триває процес реформування освітньої системи, спрямований на розвиток та набуття особистістю якісних здатностей, приведення вітчизняних критеріїв і стандартів освіти у відповідність до європейських вимог.

Запроваджений декілька років тому нова освітня Стратегія «Нова Українська Школа» включає в державному стандарті початкової освіти вимоги не тільки до обов'язкових результатів навчання, а ще й компетентностей, якими має володіти учень.

Новий державний стандарт передбачає організацію освітнього процесу із застосуванням діяльнісного підходу на інтегрованій освіті, а також вимоги до обов'язкових результатів навчання, які визначаються з урахуванням компетентнісного підходу.

Компетентності, якими має володіти учень початкової школи [2]:

- вільне володіння державною мовою, можливість виражати свої думки усно та письмово;
- здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами, оволодівати навичками міжкультурного спілкування;
- математична компетентність, що передбачає виявлення простих математичних залежностей в навколишньому світі;
- компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій;
- інноваційність, що передбачає відкритість до нових ідей, ініціювання змін у близькому середовищі;
- екологічна компетентність, що передбачає усвідомлення основи екологічного природокористування;
- інформаційно-комунікаційна компетентність, що передбачає опанування основою цифрової грамотності;
- навчання протягом життя, що передбачає опанування вміннями і навичками, необхідними для подальшого навчання;
- громадські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності та прав людини;
- культурна компетентність;
- підприємливість та фінансова грамотність, що передбачають вміння брати відповідальність за власні рішення та ініціативність.

Беручи до уваги ці компетентності, можна сказати, що починаючи з початкової школи активно формується громадянин країни з чіткою життєвою позицією, здатний критично мислити, відповідати за свої слова та вчинки,

здатний активно використовувати отримані знання та набуті навички, який має низку поглядів, цінностей, способів мислення та індивідуальних якостей.

Формування цих компетентностей у початковій школі є дуже важливим, оскільки тут формується, на нашу думку, найголовніша компетентність – навчання протягом життя. Наймовірно важливо прищепити сучасному учню любов до навчання, до самостійного пошуку та опрацювання інформації, неперервної самоосвіти. Життєво необхідно прищепити вміння відсіювати неправдиву інформацію, опиратися на факти та шукати першоджерела, критично мислити та логічно оцінювати життєві ситуації.

Отже, у сучасній науці спостерігається стійка тенденція утвердження не лише поняття "компетентнісний підхід", а й осмислення його сутності, адже реалізація цього підходу ґрунтується на розумінні, що прогрес людства залежить не стільки від економічного зростання, скільки від рівня розвитку особистості. Сучасні концепції педагогічної освіти базуються на ідеях розвитку людських ресурсів та саморозвитку освітніх інституцій і суб'єктів освітнього процесу[3].

Використання компетентнісного підходу в сучасному світі означає поступову переорієнтацію провідних освітніх парадигм. З'являється потреба не тільки набування знань, а ще й їх трансляції, формування навичок та створення умов для оволодіння цілим комплектом компетенцій. Ці всі можливості показують видимий потенціал людини до життя в сучасному світі, який змінюється кожного дня.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гуцан Л. А. Компетентнісний підхід у сучасній освіті [Електронний ресурс] / Л.А.Гуцан // —Режим доступу : [https://lib.iitta.gov.ua/2349/1/Gutsan\\_50025.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/2349/1/Gutsan_50025.pdf), вільний. — Назва з екрана.
2. Державний стандарт початкової освіти (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688) [Електронний ресурс]. // Верховна Рада України : [офіційний веб портал]. — Режим доступу:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>, вільний. — Назва з екрана.

3. Часнікова О. В. Компетентнісний підхід в освіті як основа її реформування [Електронний ресурс] / О.В.Часнікова // Народна освіта: електронне наукове видання. — Електронні дані. — [Випуск № 3(24), 2014р]. — Режим доступу: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=2607](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2607), вільний. — Назва з екрана.

*Лисогуб Дар'я*

*Науковий керівник – доц. Г. І. Подосиннікова  
(Сумський державний педагогічний університет  
імені А. С. Макаренка)*

## **ТИПИ ПРОЕКТІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 8-ГО КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

**Лінгвосоціокультурна компетентність** – це здатність і готовність особистості до іншомовного міжкультурного спілкування. Вона складається з соціолінгвістичної, соціокультурної та соціальної субкомпонентностей, кожна з яких характеризується своїми специфічними знаннями, навичками, вміннями і здібностями [2, с. 425].

До змісту англомовної лінгвосоціокультурної компетентності (АЛСК) учнів 8-го класу закладів загальної середньої освіти відносять: 1) знання мовних і мовленнєвих засобів спілкування з національно культурною семантикою; 2) навички і вміння їх коректного вживання у спілкуванні; 3) знання країнознавчої безеквівалентної та фонові лексики; сталі вирази, ідіоми і кліше; лінгвістичні маркери соціальних стосунків і ситуацій; фразеологізми, афоризми, прислів'я та приказки [2, с. 426]. Учні 8-го класу закладів загальної середньої освіти повинні засвоїти зміст формування АЛК у межах теми «Велика Британія» та її підтеми: «Географічне положення», «Клімат», «Населення» та «Національності» [1].

Проектну технологію відносять до технологій інтерактивного навчання. Проектна технологія – комплексний вид навчальної діяльності, спрямований на інтегративне використання різних видів іншомовного мовленнєвого спілкування з метою вирішення певних конструктивно-практичних, інформаційних, дослідницьких, сценарних й інших проблемних і творчих завдань [3, с. 112].

За даними Г. І. Подосиннікової та Ю. Г. Безвін використання проектної технології у формуванні АЛСК підвищує навчальну мотивацію, розвиває пізнавальний інтерес, творчі здібності, сприяє більш глибокому засвоєнню програмного матеріалу, плануванню власної навчальної діяльності, розвивають навички та вміння критичного мислення та міжособистісної взаємодії [3, с. 111].

О. М. Устименко розроблено методичну типологію проектів у навчанні іноземних мов [4, с. 47]. На основі цієї типології пропонуємо робочу типологію проектів, які з урахуванням опитування вчителів вважаємо найбільш прийнятними: 1) меті та змісту формування АЛК учнів 8-го класу закладів загальної середньої освіти; 2) віковим особливостям учнів; 3) матеріально-технічним можливостям, організаційним особливостям і реаліям практичної діяльності (розклад, навчальне навантаження учнів тощо) у 8-му класі закладів загальної середньої освіти.

### **Типи проектів для формування англomовної лінгвосоціокультурної компетентності учнів 8-го класу закладів загальної середньої освіти**

Типологічні ознаки	Типи навчальних проектів (за О.М.Устименко)	Типи проектів для формування англomовної лінгвосоціокультурної компетентності учнів 8-го класу закладів загальної середньої освіти
Домінуючий вид діяльності та вид кінцевого продукту	виробничі, інформаційно-дослідницькі, проекти-	інформаційно-дослідницькі, організаційно-ігрові

	огляди, організаційно-ігрові	
Структура проекту	прості, складні	прості
Предметно-змістовна галузь	монопроекти, міжпредметні	монопроекти
Характер координації з боку викладача	з відкритою (явною) координацією, з прихованою (неявною) координацією	з відкритою (явною) координацією
Характер контактів учасників проектування	внутрішні, регіональні, міжнародні	внутрішні
Тривалість	короткочасні (до 1 місяця), середньої тривалості, довгострокові (до року)	короткочасні (до 1 місяця)
Кількість учасників	індивідуальні, парні, групові	індивідуальні, парні, групові
Опора на підручник іноземної мови	з опорою на підручник, без опори на підручник	з опорою на підручник
Спосіб спілкування з носіями мови	безпосередній контакт, дистанційне спілкування, через автентичні тексти	через автентичні тексти

Для формування АЛСК учнів восьмого класу ЗЗСО найбільш доцільно застосовувати інформаційно-дослідницькі проекти, оскільки вони передбачають самостійний, цілеспрямований та упорядкований пошук та обробку інформації з певної теми.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Навчальна програма з іноземних мов. –Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>
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. Особливості формування соціокультурної компетентності в майбутніх викладачів англійської мови засобами інформаційно-дослідницького проекту // Ю. Г. Безвін, Г. І. Подосиннікова // Іноземні мови. – 2019. – Вип.30 –С. 110 – 119.

4. Проектна технологія навчання іноземних мов і культур студентів мовних вищих навчальних закладів / О. М. Устименко // Іноземні мови. – 2017. – № 2. – С. 44– 58.

*Панченко Юлія*

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук,*

*ст. викл. кафедри германської філології Дука М.В.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С. Макаренка)*

## **КЛАСИФІКАЦІЯ СТРАТЕГІЙ ЯК КОМПОНЕНТУ НАВЧАЛЬНО-СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

Через поширення коронавірусної хвороби (COVID 19) усі учасники освітнього процесу працюють та навчаються дистанційно. Дистанційна форма навчання надала можливість вчителям та учням освоїти різні освітні платформи: Google Classroom, Microsoft Teams, Moodle, Єдина школа, Human школа та інші; застосовувати на практиці свої вміння вибрати й використовувати найбільш ефективні стратегії відповідно до навчальних цілей та індивідуальних особливостей; самостійно контролювати правильність цього вибору; знати способи зниження тривожності та подолання негативних емоцій у процесі вивчення іноземних мов (ІМ). Отже, важливість формування в учнів навчально-стратегічної компетентності наразі не викликає сумнівів.

Дослідженням сутності навчально-стратегічної компетентності та класифікації стратегій займалося чимало науковців, таких як Ю. П. Гудима,

I. П. Дроздова, I. П. Задорожна, С. Ю. Ніколаєва, Е. Macaro, R. L. Oxford, U. Stickler та ін. Спираючись на класифікацію I. П. Дроздової, С. Ю. Ніколаєвої та R. L. Oxford, виокремлюємо наступні стратегії:

1. Навчальні стратегії: метакогнітивні, когнітивні.
2. Стратегії використання ІМ у різних видах мовленнєвої діяльності.
3. Комунікативні стратегії: компенсаторні, соціальні, афективні.

Усі ці стратегії є однаково важливими та націлені на продуктивне, а головне легке та результативне вивчення ІМ. Розглянемо кожен групу стратегій більш детально.

**Група навчальних стратегій** складається із:

1) **метакогнітивних стратегій**, які націлені на регулювання процесу навчання та включають: стратегії концентрації на навчанні, на конкретному завданні та на конкретних цілях; стратегії планування процесу навчання; стратегії контролю за розумінням, продукуванням мовлення, ходом виконання завдань; стратегії самооцінки результатів навчання;

2) **когнітивних стратегій**, які безпосередньо пов'язані з аналізом та трансформацією навчального матеріалу, які включають: стратегії запам'ятовування (вивчення правил, створення ментальних зв'язків, використання уяви, опор, повторення, дія з новим матеріалом); стратегії у продукції (аналіз, повторення, пригадування і використання мовленнєвих зразків, переклад, перетворення, участь у мовленнєвих ситуаціях); стратегії у рецепції (аналіз, комбінування матеріалу; використання різноманітних ресурсів) [1, с. 448].

До стратегій використання ІМ у різних видах мовленнєвої діяльності входять:

1) **стратегії використання мови під час “мовленнєвого породження та мовленнєвого відтворення”**, що включають активізацію внутрішніх ресурсів, урахування аудиторії у виборі стилю, структури дискурсу, уточнення комунікативного наміру, використання мовленнєвих кліше, моніторинг успішності усного висловлювання за допомогою жестів, міміки, дій слухача;



2) **стратегії використання мови під час її сприйняття** (активізація лінгвосоціокультурних та лінгвістичних знань, передбачення організаційної структури та змісту інформації, ідентифікація отриманої лінгвістичної та екстралінгвістичної інформації, побудова гіпотези щодо комунікативного наміру);

3) **інтерактивні стратегії** (наприклад, активізація можливих варіантів розгортання комунікативної взаємодії, передача черги іншому учаснику взаємодії, використання заповнювачів мовчання, досягнення взаєморозуміння, моніторинг успішності взаємодії, розв'язання непорозуміння) [2, с. 186].

До групи **комунікативних стратегій** належать:

1) **компенсаторні стратегії**, що включають здогад, уникання, подолання обмеження в говорінні та письмі (використання мови тіла, отримання допомоги, вибір теми, перефразування, створення похідних слів);

2) **соціальні стратегії**, до яких належать звернення по допомогу чи роз'яснення, формулювання запитань з метою уточнення чи підтвердження інформації, співробітництво з іншими учнями, носіями мови, розвиток розуміння інших культур, усвідомлення думок, почуттів інших людей;

3) **афективні стратегії** складаються із стратегій зменшення хвилювання (використання музики, дихальної гімнастики), стратегій самомотивування, стратегій керування емоційним напруженням (обговорення власних почуттів з іншим учнем чи вчителем), ведення щоденника власних навчальних досягнень [3, с. 135].

Таким чином, формування навчально-стратегічної компетентності є однією з основних завдань вчителя іноземної мови, адже результатом оволодіння вище перерахованих стратегій, а також навичками і вміннями їх використовувати на практиці є готовність учнів до активної навчально-пізнавальної діяльності, здатність до ефективного та самостійного навчання, а також відчуття відповідальності за власні дії.

Перспективу подальших наукових досліджень ми вбачаємо у розробленні вправ для навчання учнів стратегіям як компоненту навчально-стратегічної компетентності.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Дроздова І.П. Стратегії оволодіння мовою як запорука успішного навчання професійного мовлення. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2009. № 1. С. 186–193.
3. Oxford R. L. Language Learning Strategies. Boston, 1990. 343 p.

*Семоненко Марина*

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

### ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 7-ГО КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Формування англомовної лексичної компетентності (ЛК) у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) є важливою передумовою оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю. Під час навчання, ЛК є однією з найголовніших для формування знань, навичок та вмінь оформлення власного висловлювання. Використання словникового запасу іноземної мови та обізнаність в специфіці значення слів в межах певного контексту дає можливість вільно та широко висловлюватися в різних комунікативних ситуаціях.

Проблемою формування англомовної ЛК в різних її аспектах займалися М. Леонтян, Ю. Федоренко, А. Хуторський, О. Соловова, Н. Бориско, В.

Цетлін, С.Шатілов О. Єгорова, С. Ніколаєва, О. Бігич, R. Ellis, I. Nashion, W. Nutmacher.

За В. Новосьоловою, ЛК є невід'ємним складником мовної компетентності, мета оволодіння якої полягає в усвідомленому й умотивованому оволодінні лексичними засобами мови й умінні користуватися ними. ЛК передбачає не лише наявність багатого словникового запасу, а й уміння використовувати наявні в активі лексичні елементи в процесі мовлення для вираження своєї позиції й ставлення до сказаного, здатність варіювати лексичними засобами залежно від сфери й ситуації, у яких відбувається комунікативний процес [1, с. 19].

ЛК – це здатність людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і лексичної усвідомленості [2, с. 215].

О.Бігич, Н.Бориско, Г.Борецька, С.Ніколаєва розглядають значення **лексичної навички** як автоматизовану репродуктивну або рецептивну дію, яка гарантує правильне лексичне оформлення мовлення та повноцінне сприйняття висловлювань інших [2, с.216]. Лексична навичка не передбачає так зване «зазубрення» нових слів, проте забезпечує можливість користуватися взаємозв'язками з іншими засобами такими як: фонетичні, граматичні, невербальні.

**Лексичні знання** – це відображення у свідомості учня результату пізнання лексичної системи ІМ у вигляді поняття про цю систему, а саме: лексичну сторону мовлення; усну і письмову форми слова, їх семантику; відносну цінність слова або його здатність мати антоніми, синоніми, омоніми, пароніми, стилістичну і соціокультурну забарвленість; синтаксичну і лексичну сполучуваність слова; правила словотвору; типи словників; основні поняття; схожість та розбіжність з рідною мовою і правил користування нею. [2, с.216]

**Лексична усвідомленість** – це здатність учня аналізувати процеси формування своєї ЛК та засвоювати іншомовну лексику, створюючи систему власних лексичних знань; свідомо розпізнавати і вживати лексичні одиниці (ЛО) різних рівнів; усвідомлювати переваги й недоліки свого типу “мовця” і “учня” відносно оволодіння ЛК; аналізувати лексичну сторону свого мовлення і робити відповідні висновки. [2, с. 217]

Учні 5-9 класів ЗЗСО починають систематизовано і поетапно вивчати автентичний матеріал, який забезпечує правильне оволодіння іншомовним спілкуванням. В середній школі в ході оволодіння лексикою паралельно вирішуються такі завдання, як: формування соціолінгвістичної компетентності, що означає збільшення обсягу ЛО з її соціокультурним компонентом, тематика яких включає різні галузі знань та виховання інтересу до іноземної мови та загального пізнання світу. Також, учням виділено більше часу на самостійне опрацювання, використовуються різноманітні види навчальної діяльності та застосовуються мовленнєві ситуації, для того, щоб у майбутньому уникнути труднощів у спілкуванні.

Відповідно до вимог Міністерства освіти і науки учні 7-го класу ЗЗСО повинні спілкуватися в межах таких тем, як : «Я, моя родина, мої друзі», «Харчування», «Охорона здоров'я», «Кіно і театр», «Спорт», «Україна», «Велика Британія», «Шкільне життя».

Завдання, які мають бути виконані у процесі формування ЛК в учнів 7 класів уточнено у таблицях 1 і 2:

*Таблиця 1*

**Особливості сфер та тематики спілкування в учнів 7-х класів ЗЗСО**

Сфера спілкування	Тематика ситуативного спілкування	Мовленнєві функції
Особистісна	Я, моя родина, мої друзі Харчування Охорона здоров'я	<ul style="list-style-type: none"> <li>• описувати, розповідати, характеризувати</li> <li>• запитувати та надавати інформацію</li> <li>• розпитувати з метою роз'яснення та уточнення інформації</li> <li>• пропонувати, приймати, відхиляти пропозицію</li> <li>• висловлювати свої враження, почуття та емоції</li> <li>• аргументувати свій вибір, точку зору</li> <li>• просити про допомогу</li> <li>• надавати оцінку подіям, ситуаціям, вчинкам, діям</li> <li>• оцінювати стан речей, події, факти</li> <li>• обмінюватись думками</li> </ul>
Публічна	Кіно і театр Спорт Україна Велика Британія	
Освітня	Шкільне життя	

Таблиця 2

## Лексичний діапазон для формування ЛК в учнів 7-х класів ЗЗСО

Тема	Лексичний діапазон
Я, моя родина, мої друзі	обов'язки в сім'ї домашні справи та побут сімейні традиції та свята
Харчування	приготування їжі сервірування столу кухонні прилади, посуд способи обробки продуктів харчування
Охорона здоров'я	відвідування лікаря назви медичних закладів, захворювань та їх симптомів, лікарських засобів
Кіно і театр	відвідування театру, кінотеатру жанри елементи інтер'єру театру
Спорт	види спорту спортивні змагання відомі спортсмени клуби, секції
Україна	основні пам'ятки історії та культури Києва
Велика Британія	основні пам'ятки історії та культури Лондона
Шкільне життя	позакласні заходи шкільні свята і традиції

Результативність формування ЛК залежить від рівня лексичних навичок, обсягу набутих знань та знань про словниковий запас та динамічної взаємодії цих компонентів на основі загальної обізнаності про мову та лексичної усвідомленості.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Новосьолова В. Методи, прийоми й засоби навчання в процесі формування лексичної компетентності учнів 5–7 класів / В. Новосьолова // Українська мова і література в школі. – 2014. – №3 (113). – С. 19–23.
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. Ярема І.А. Зміст формування англомовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому говорінні студентів металургійних спеціальностей. / І.А. Ярема // Вісник Запорізького національного університету. Серія: Педагогічні науки. – Запоріжжя, 2012. – Вип. 1 (17). – С. 197-203.
4. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/programi-inozemni-movi-5-9-12.06.2017.pdf>

*Сичук Вікторія*

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук,*

*доцент Кудіна В.В.*

*(Київський національний лінгвістичний університет)*

## **СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО КЛАСИФІКАЦІЇ МОТИВІВ УЧІННЯ СТУДЕНТІВ**

Зі зміною суспільства змінюються й мотиви учіння. Наше суспільство розвивається дуже швидко, разом із ним невідмінно змінюються мотиви учіння. Сучасне життя вимагає від людини здатності до перманентного навчання. Саме тому важливо дослідити, які мотиви учіння переважають на сучасному етапі у студентів. Коли ми говоримо про мотивацію в нашому повсякденному житті, то маємо на увазі, що людина щось робить охоче та за власною волею. Мотивація – це сукупність спонукальних чинників, що обумовлюють той чи той вчинок. Вивчення мотивації студента є вивченням його особистості в діяльності. Мотив – це складник мотиваційної сфери особистості. Він спрямований на задоволення потреби людини, спонукає її до дії [2, с. 27]. Відомо, що учіння – це лише окремий випадок діяльності, отже й мотивація учіння є окремим випадком мотивації особистості. Мотивація учіння – система природних, соціальних і особистісних чинників, що спонукають до відвідування навчального закладу, виконання вимог викладачів, докладання зусиль, необхідних для подолання труднощів у процесі навчання [1, с. 22].

Як зауважує А.К. Маркова, мотивація учіння складається з багатьох компонентів, які змінюються та вступають у нові стосунки один з одним (ідеали, смисли учіння, його мотиви, цілі, інтереси, емоції та інше). Визнавши слідом за А.К. Марковою, що у кожного студента є як певний наявний рівень позитивної мотивації, на який можна спертися, так і перспективи, резерви її розвитку, вважаємо за необхідне вирішити питання механізму та методів формування мотивів учіння у студентському віці [3, с. 165].

Важливість даної теми обумовлена потребою суспільства в підвищенні мотивації сучасних студентів. В останні роки бачимо зниження мотивації

студентів, тож виникає необхідність її підвищення. Зрозумівши мотивацію навчання сучасних студентів, викладачі зможуть скласти такі навчальні програми та плани, які враховуватимуть мотиви студентів. На сучасному етапі проблема підготовки висококваліфікованих фахівців все більше постає перед нами. Процес підготовки майбутніх фахівців у сучасних умовах є досить складним та обумовлений багатьма чинниками. Одним із них є правильна мотивація студентів. Тема формування мотивів до навчання, що є невід'ємним елементом навчання в закладах освіти та в майбутньому професійному розвитку, є актуальною, тому що ми бачимо, що студенти поступово втрачають стимул до навчання. Проблема мотивації учіння студентів до кінця не вивчена і саме тому важливо досліджувати цю тему.

Існує багато класифікацій мотивів учіння. Але найбільш відомою є класифікація, запропонована А. К. Марковою. До видів мотивів вона відносить пізнавальні та соціальні, що мають різні рівні: широко пізнавальні, навчально-пізнавальні, мотиви самоосвіти, широко соціальні, вузько соціальні, мотиви соціального співробітництва[3, с. 166]. М. В. Матюгіна виділяє в мотивації учіння дві основні групи мотивів учіння: зовнішні і внутрішні. Критерієм поділу мотивів на внутрішні і зовнішні є ставлення до навчальної діяльності. Якщо мотивом навчання є процес і результат здобування знань чи засобів здобуття знань, він є внутрішнім. Якщо навчання є засобом для досягнення іншої мети, окрім пізнавальної, то маємо справу із зовнішнім мотивом. Зовнішні мотиви учіння можуть бути досить потужними чинниками успішності навчання, проте вони психологічно збіднюють сам його процес, перешкоджають використанню всіх його розвивальних ресурсів. Досить чітко виділяє основи для класифікації мотивів учіння Л.І. Божович. Вона зазначає, що будь-яка учбованавчальна діяльність спонукається двома видами мотивів, які мають різне походження і, відповідно, різну психологічну характеристику. Одні з них породжуються самою навчальною діяльністю та безпосередньо пов'язані з процесом і результатом учіння. Інші лежать поза навчальним процесом. Це мотиви, які породжуються всією системою

відносин, що існують між індивідом та оточуючим середовищем. Такі мотиви можуть бути як широкими соціальними, так і вузько особистісними.

Таким чином, можна стверджувати, що успіх у будь-якій діяльності залежить не лише від здібностей і знань, а й від мотивації. Чим вищий рівень мотивації, тим більше мотивів спонукають людину до діяльності, тим більше зусиль вона схильна докладати.

Перспективи подальшого дослідження вбачаються у розробленні прийомів підвищення мотивації до вивчення іноземної мови.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева М. І. Мотиви навчання учнів: Посібник для вчителів. Київ : Радянська школа. - 1974. - С. 22–36.
2. Ильин Е.П. Сущность и структура мотива // Психол. журн. - 1995. - № 2. - С. 27–41.
3. Маркова А.К. Учебно-познавательные мотивы и пути их исследования // Формирование учебной деятельности школьников. Москва, - 1982. - С. 163–169.

*Шамота Ксенія Ігорівна*

*Науковий керівник –*

*професор, доктор педагогічних наук*

*Черниш Валентина Василівна*

*(Київський національний лінгвістичний університет)*

## **СТРУКТУРА ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ З ВИКОРИСТАННЯМ НЕВЕРБАЛЬНИХ ЗАСОБІВ ЯК НЕВІД'ЄМНОГО СКЛАДНИКА УСНОГО СПІЛКУВАННЯ**

Процеси глобалізації та інтеграції у всіх сферах життєдіяльності сучасного суспільства (економічної, політичної, соціальної, культурної) обумовлюють затребуваність фахівців, які не тільки володіють іноземними



мовами (ІМ), а й уміннями міжкультурного спілкування. У зв'язку зі вступом України в єдиний світовий освітній простір підвищується науковий і практичний інтерес науковців, фахівців, педагогів до процесу міжкультурного спілкування та можливостей набуття знань, відносин і умінь міжкультурного характеру. Міжкультурна компетентність надзвичайно важлива в сучасному глобалізованому світі. Люди все більше цікавляться тим, що насправді передбачає така компетентність зазначає лінгвіст та психолог Хелен-Спенсер Оті [8].

**Актуальність теми** нашого дослідження зумовлена тим, що повноцінне й ефективне спілкування, яке має на меті не лише вербальний обмін інформацією та задоволення свого комунікативного наміру, а й обмін культурними змістами завдання яких є збагачення рідної культури та особистісного розвитку, неможливо без володіння вміннями міжкультурного спілкування. Отже, навчання ІМ – не є можливим без залучення до цього процесу культурного компоненту.

Використовується ряд різних термінів для широкого поняття міжкультурної компетентності, включаючи міжкультурну компетентність, компетенцію міжкультурної комунікації, міжкультурну ефективність та лінгвосоціокультурна компетентність [8]. Саме формування лінгвосоціокультурної компетентності вивчало багато науковців, зокрема Осадча Н. В. , яка попри існування достатньої кількості наукових досліджень розглянула (ЛСКК) в англomовному читанні на уроках країнознавства в закладах загальної середньої освіти [6, с. 128]. До прикладу, Гудима Ю. П. досліджувала аспект формування у майбутніх учителів англійської мови навчально-стратегічної компетентності в діалогічному мовленні [4]. Проте, питання формування ЛСКК в діалогічному мовленні не було вивчено. Предметом розгляду ЛСКК є здатність і готовність особистості до іншомовного міжкультурного спілкування. Основними складниками якої вважали соціолінгвістичну, соціокультурну та соціальну компетентності. Кожна з них характеризується своїми специфічними знаннями, навичками,

вміннями і здібностями. Так, соціолінгвістична компетентність визначається як здатність особистості вибирати, використовувати та розуміти мовні та мовленнєві засоби іншомовного спілкування з національно-культурною семантикою відповідно до контексту, ситуацій і стилю спілкування. У свою чергу соціокультурна компетентність розглядається науковцями як здатність особистості набувати різноманітних культурологічних, (лінгво-) країнознавчих, соціокультурних і міжкультурних знань і користуватися ними для досягнення своїх цілей в іншомовному спілкуванні. А соціальну компетентність фахівці тлумачать як здатність особистості вступати в комунікативні стосунки з представниками інших країн у певних ситуаціях [5, с. 377-380]. Таким чином, науковці вважають, що структурними компонентами лінгвосоціокультурної компетентності є:

1. Знання, як - от : мовні, країнознавчі, фонові, процедурні та декларативні
2. Мовленнєві навички : лексичні, граматичні, фонетичні.
3. Комунікативні вміння, як - от :
  - вміння використовувати країнознавчі знання, що функціонують у процесі спілкування;
  - вміння використовувати фонові знання;
  - вміння враховувати культурний і соціальний контекст спілкування [6, с. 275].

Ми розуміємо компетентність міжкультурної комунікації як «здатність ефективно та належним чином реалізовувати поведінку в спілкуванні, щоб викликати бажану реакцію в конкретному середовищі». Це визначення за Guo-Ming Chen та William J. Starosta, показує, що компетентні особи повинні не тільки знати, як ефективно та належним чином взаємодіяти з людьми та навколишнім середовищем, але і також знають, як виконати власні цілі спілкування, використовуючи цю здатність [8].

Аналіз наукової проблеми показує, що невід'ємним компонентом ЛСКК є невербальні засоби. Частка невербальних сигналів у міжособистісному

спілкуванні становить 60% – 80% [1, с. 59]. Існують різні типології невербальних засобів спілкування, оскільки вони утворюються і сприймаються різними сенсорними системами: зором, слухом, тактильними відчуттями, смаком, нюхом, а також з урахуванням того, коли відбувається спілкування [3]. За класифікацією Ф.С. Бацевича, наприклад, невербальні засоби спілкування представлені акустичними, оптичними, тактильно-кінестезичними, ольфакторними, темпоральними.

Невербальні повідомлення мають певні особливості. Вони неструктуровані, їх неможливо розкласти на окремі складники, оскільки вони є виявом темпераменту людини, самооцінки, соціальних статусів, належності до певної групи, субкультури тощо.

Невербальні повідомлення є неінтенціональні, спонтанні, більшою мірою вроджені, ніж набуті; як правило, засвоюються кожним носієм певної культури шляхом спостережень, копіювання невербальної поведінки інших людей; експлікуються під домінантним впливом правої півкулі головного мозку [2, с 59].

Отже, педагоги повинні ознайомлювати студентів з нормами спілкування та моделями комунікативної поведінки вербальними та невербальними засобами спілкування, та вчити їх правильно поводитися у типовому повсякденному спілкуванні. Діти – особи зазвичай дуже сором'язливі та ранимі, їм потрібно багато часу задля того щоб довіряти вчителю, своїм однокласникам, заводити друзів, в решті-решт. Саме тому перед ти як почати процес комунікації, на початковому рівні можна замість того, щоб сказати *«так» чи «згодний»*, ви можете кивнути головою. Замість того, щоб сказати: *«доброго дня»*, чи відповісти: «привіт» можна простягнути руку чи нахилити голову. Коли вам треба особливо підкреслити якусь думку, підняти вгору вказівний палець, а не підвищувати тон.

Таким чином, ми проаналізували структуру лінгвосоціокультурної компетентності у діалогічному мовленні та невербальні засоби, як одного з компонентів іншомовного спілкування у діалогічній формі.

**Практична мета** дослідження полягає у вивченні комунікативних невербальних засобів навчання як невід’ємного складника усного спілкування та базису для розробки вимог до вправ, більше того, методики навчання в цілому.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. – К.: Академія, 2004.
2. Белова А. Д. Лингвистические аспекты аргументации. – Киев, 1997.
3. Голощук С. Л. Реалізація невербальних засобів спілкування у спонукальному дискурсі. Дата використання 03.10.11.: [Електронний ресурс] – [http://visnyk.sumdu.edu.ua/arhiv/2007/1\(102\\_2\)/4\\_Goloshuk.pdf](http://visnyk.sumdu.edu.ua/arhiv/2007/1(102_2)/4_Goloshuk.pdf)
4. Гудима Ю. П. Сучасні дослідження формування у майбутніх учителів англійської мови навчально-стратегічної компетентності в діалогічному мовленні / Ю. П. Гудима // Київський національний лінгвістичний університет. Київ - 2018.
5. Кеба, Тетяна. Соціокультурний компонент в процесі формування комунікативної компетенції при вивченні іноземної мови / Т. Кеба. - С .377-380. - Бібліогр. в кінці ст.
6. Осадча, Надія Василівна. Формування у старшокласників лінгвосоціокультурної компетентності в англомовному читанні на уроках країнознавства [Рукопис] : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 "Теорія і методика навчання: германські мови" / Н. В. Осадча ; наук. кер. В. В. Черниш ; Київський національний лінгвістичний університет. - К., 2018. - 440 с.
7. Foundations of Intercultural Communication. //Guo-Ming Chen, University of Rhode Island.,William J. Starosta, Howard University.// ©1998 /Pearson / Out of print. 1997. – 112 p.

8. Spencer-Oatey Intercultural Interaction: A Multidisciplinary Approach to Intercultural Communication. // (Research and Practice in Applied Linguistics) //Paperback – July 30, 2009 by H. Spencer-Oatey.

*Шевченко Любов*

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук,*

*ст. викл. Дука М.В.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С.Макаренка)*

## **МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ АВТЕНТИЧНИХ ПІСЕНЬ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Музика та пісні супроводжують людину протягом усієї історії розвитку цивілізації взагалі та життя кожного конкретного її представника. Пісні є дивовижним інструментом, що сприяють психологічному, духовному розвитку дитини, забезпечують набуття елементарних знань про навколишній світ починаючи з самих перших днів життя. Методичний потенціал використання пісенного матеріалу для навчання іноземних мов, особливо учнів початкової школи, не викликає сумнівів.

Проблема використання пісень на уроках іноземної мови досліджувалась: О. М. Василенко, І. В. Сисоєнко, З. В. Поленок.

Науковці І. В. Сисоєнко, З. В. Поленок стверджують, що 1) оскільки пісні передбачають багаторазове повторення, вони сприяють набуттю та розвитку лексичних навичок; 2) ритм, який використовується у пісні викликає певні асоціації та також покращує процес запам'ятовування слів; 3) пісні мають великий емоційний вплив, а отже несуть мотивуючу функцію та 4) автентичні пісні є джерелом справжньої мови.

Розглянемо кожну із тез детальніше.

**1. Пісні передбачають багаторазове повторення та сприяють набуттю лексичних навичок.**

У початковій школі формування лексичної компетентності відбувається здебільшого шляхом багаторазових повторень. Для бездоганного засвоєння матеріалу дитину необхідно постійно заохочувати до повторення одного та того самого. «Повторювання фраз сприяє кращому запам'ятовуванню зазначеного мовленнєвого зразка та нових лексичних одиниць із теми.» [2, с. 3] Було проведено багато досліджень у Стенфордському університеті, які показали, що школярі, які вивчають нову мову, демонструють поліпшення своїх знань і здібностей, коли вони практикують спів нових слів і фраз в порівнянні зі звичайною або ритмічною промовою.

## **2. Ритм, який використовується у пісні викликає певні асоціації та також покращує процес запам'ятовування слів.**

Використання лексично-орієнтованих завдань з ритмічними піснями на уроках англійської мови надає можливість учням засвоїти лексичні одиниці, різні складні структури, часові форми дієслова та ще багато всього іншого, що краще засвоюється через римовані структури. Також не варто забувати, що пісенні ритми – це прекрасний матеріал вдосконалення коректної вимови слів та засвоєння коректних наголосів та відпрацювання правильної інтонації англійської мови.

## **2. Емоційний вплив на учнів за допомогою музики.**

3. В. Поленок зазначає: «Пісня є унікальним жанром, який поєднує в собі поезію й музику. Використання пісень сприяє створенню вербального та невербального фонду для занять з іноземної мови. Вони здатні викликати сильні емоційні асоціації, пов'язані з людьми, подіями чи місцями, їх можна використовувати для створення сприятливої атмосфери в аудиторії, подачі лексики, ознайомлення з особливостями культури і для виховання особистості.» [1, с. 9].

3. Пісня - одним з **найбільш ефективних способів впливу на почуття й емоції школярів**. Музика та пісня як така – це «найсильніший психічний збудник, що проникає в приховані глибини свідомості.» Леві. В. Мотивації та емоції не мають чіткої межі між собою і відображають різноманітні відтінки

одного і того ж процесу. Мотивації та емоції можна розглянути як прояви функціонального стану мозку у зв'язку з дією подразників зовнішнього чи внутрішнього середовища. Варто зауважити, що емоції виникають на основі сильних мотивацій. Емоції можуть відповідати такому рівню зниження адаптивних можливостей організму, який досягається при дуже сильній мотивації в порівнянні з іншими можливостями суб'єкта. Отже, можна зробити висновок, що змотивована дитина – це емоційно налаштована до роботи дитина.

#### **4. Пісня – є джерелом справжньої мови.**

Автентичні пісні є чудовим джерелом реальної вживаної мови. Завдяки ним учні можуть пізнаватися багато нових іншомовних слів, пізнавати культуру та звичаї англомовних країн. На сьогоднішній день зміст програми з іноземних мов має на меті переорієнтацію іншомовної освіти на комунікативно-діяльнісне, особистісно-орієнтоване та культурологічне спрямування навчального процесу. Цей аспект змушує нас переглянути теоретичні підходи до вибору ефективних технологій та більш дієвих засобів навчання іноземної мови. «Одним із ефективних прийомів навчання є, безперечно, використання фольклорного матеріалу на заняттях з іноземної мови з метою формування соціокультурної компетентності, яка забезпечує можливість орієнтуватися в соціокультурних особливостях автентичного мовного середовища та виявляти повагу до традицій і стилю життя представників народу, мова якого вивчається.» [3, с. 13].

Таким чином, формування англомовної лексичної компетентності в учнів початкової школи є набагато ефективнішим за допомогою автентичних пісень, які допомагають учням збільшити словниковий запас, удосконалити вимову іншомовних слів та доволі швидко запам'ятовувати граматичні структури. Регулярне прослуховування автентичних пісень розширює кругозір дитини, щодо культури, традиції та звичаїв англомовних країн.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Василенко О. М., Сисоєнко І. В. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова (м. Київ, Україна) Малі віршовані форми як засіб активації пізнавальної діяльності учнів на уроках англійської мови. / Василенко О. М., Сисоєнко В.І. // Іноземні мови. – 2014. – №49. – С. 2
2. Поленок З. В. Використання пісенного текстового матеріалу на уроках англійської мови. / Поленок З. В. // Іноземні мови. – 2009. – № 2. – С. 9–11.
3. Вісник науково-методичних досліджень Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу Випуск № 1 (33) Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Серія ВЦ № 1065-423-ПР від 24 грудня 2019 року. С. 13

*Шийка Наталія*

*Науковий керівник – кандидат педагогічних наук,*

*ст. викл. Дука М.В.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С. Макаренка)*

**ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ 6-ГО  
КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС  
ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В  
МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ**

Для успішного навчання монологічного мовлення учнів, вчителю необхідно знати його психологічні особливості – специфіку сприйняття, пам'яті, уваги, мислення, уяви, найкращі умови працездатності, що дасть змогу ефективно побудувати урок згідно етапам навчання іншомовного монологічного мовлення.

Дослідженням сутності особливостей психологічного розвитку учнів для формування англомовної компетентності в монологічному мовленні займалися, як вітчизняні так і зарубіжні вчені, такі як: О. Б. Бігич, О. Г. Видра,



I. О. Зимняя, З. Н. Нікітенко, С. Ю. Ніколаєва, Е. І. Попова, Г. В. Рогова, Т. Woodward.

Представимо психологічні особливості учнів 6-го класу закладів загальної середньої освіти, які потрібно враховувати при розробленні методики формування англомовної компетентності в монологічному мовленні. Зауважимо, що психологічні особливості учнів 10-12-річного віку розглядаються як кризові та пов'язані з перебудовою у фізіологічній, психологічній та соціальній сферах. Саме в цей період формуються моральні цінності, життєві перспективи, відбувається усвідомлення самого себе, своїх можливостей, здібностей, інтересів, прагнення відчувати себе і стати дорослим, тяга до спілкування з однолітками, оформляються спільні погляди на життя, на відносини між людьми, на своє майбутнє.

О. Г. Видра вважає, що з цим віком пов'язані дві кризи – вікова і освітня [1, с. 56].

Зазначимо, що вікова криза зумовлена фізіологічними факторами. У зв'язку з початком етапу статевого дозрівання відбуваються зміни в пізнавальній сфері молодшого підлітка: сповільнюється темп його діяльності, на виконання певної роботи школяреві потрібно більше часу [1, с. 58]. Діти частіше відволікаються, неадекватно реагують на зауваження, іноді поводяться зухвало, бувають роздратовані, примхливі, їх настрої часто змінюється. Це є причиною зауважень, покарань, призводить до зниження успішності і конфліктів у взаєминах.

У той час освітня криза пов'язана з різкою зміною укладу шкільного життя при переході з початкової школи в середню: замість власного класного приміщення з'являється кабінетна система; замість одного вчителя з'являється багато вчителів по різних предметах [1, с. 59].

Стосовно психологічних особливостей пізнавальних сфер учнів, то в них відбувається становлення вибіркової, цілеспрямованості сприйняття, а також здатність до складного аналітико-синтетичного сприйняття предметів і явищ. Також у цьому віці добре розвинена механічна пам'ять. Відбувається

вдосконалення смислової пам'яті: оволодіння різними мнемонічними прийомами та інтенсивний розвиток довільної пам'яті, зростання вміння логічно обробляти матеріал для запам'ятовування.

Увага переважає мимовільна в учнів. Зовнішні враження є сильним відволікаючим фактором і тому період зосередженості - 15-20 хвилин. Іноді в дітей трапляються труднощі з розподілом і переключенням уваги.

Щодо особливостей мислення, то здійснюється прогресивне зростання інтелектуального розвитку, зростання загальної поінформованості, уміння проводити аналогії і узагальнювати, розвиваються комбінаторні здібності. Формується абстрактне, теоретичне мислення, що спирається на поняття, не пов'язані з конкретними уявленнями. Також розвивається вміння висувати гіпотези і перевіряти їх, вміння будувати складні умовиводи. Відбувається розвиток рефлексії - це здатності робити предметом своєї думки саму думку. В учнів формується словесно-логічного мислення, яке потім переходить в стадію формально-логічних операцій, оперування абстрактними поняттями без опори на наочність. Критичність стає істотною особливістю мислення.

Розвиток уяви учнів (не тільки на уроках, а й у процесі творчих занять в гуртках та факультативах). У своїй уяві діти можуть створювати найрізноманітніші ситуації, а також іноді відчуваючи труднощі в реальному житті і сприймаючи свою особисту ситуацію як безвихідну, можуть піти в уявний світ.

Потреба в спілкуванні визначає активний розвиток мови, тому учнів вже вміють спілкуватися на рівні контекстної мови, яка досить точно і ясно описує будь-які події без безпосереднього їх сприйняття.

На працездатність можуть вплинути фізіологічні і гормональні зміни, які можливо спричиняють підвищення стомлюваності, сповільненість реакцій, погіршення почерку. Швидко наступаюче стомлення може призводити до втрати працездатності [2, 3].

Таким чином, нами були описані психологічні особливості розвитку учнів 6-го класу, які будуть сприяти готовності учнів до активної навчально-

пізнавальної діяльності, а також ефективному та самостійному навчанні для формування англомовної компетентності в монологічному мовленні.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Видра О.Г. Вікова та педагогічна психологія. Київ: Центр учбової літератури. - 2011. - С.112.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. Москва: Логос. - 2001. - С.384.
3. Костюк Г.С. Вікова психологія. Київ: Рад. школа. - 1976. - С.269.

**СЕКЦІЯ 7 АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОГО  
ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА**

*Булгакова Анастасія*

*Науковий керівник – д-р.філол.н. Школяренко В.І.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*Імені А.С.Макаренка)*

**ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ АНТИРЕЛІГІЙНИХ МОТИВІВ У  
ПЕРЕКЛАДАХ РОМАНУ МАРКА ТВЕНА**

**«ЯНКИ З КОННЕКТИКУТУ ПРИ ДВОРІ КОРОЛЯ АРТУРА»**

Мотив – це невидимий, але надважливий, компонент художнього твору, який володіє семантичною насиченістю. Він безпосередньо стосується теми та концепції (ідеї) твору, а також володіє стійким набором значень.

Мотив так чи інакше локалізований в творі, але водночас присутній у різних формах: окремим словом або словосполученням, які повторюються і варіюються за допомогою різноманітних лексичних одиниць. Вони можуть бути в заголовку або навіть «ховатися» у підтексті [2, с. 14].

Мотиви розглядаються переважно на сюжетному рівні твору. Традиційно стилістичні мотиви не виділяються і не акцентується їх композиційна функція. І для цього доречним буде згадати про зв'язок мотиву із сюжетом і жанром в контексті історичної поетики. Сюжет визначають як систему подій в художньому творі, під час яких розкриваються характери персонажів і головна ідея. Важливою особливістю сюжету є конфлікт в його основі. Сюжет, як правило, висувається в тексті твору на перший план, визначає собою його побудову (композицію) і цілком зосереджує на собі увагу читача.

До того ж, поряд із поняттям «мотив» існує «лейтмотив» – запозичене з музичної теорії поняття, яке часто зустрічається в літературознавчій науці. Термін позначає повторювану групу слів у межах одного тексту, одного ряду, уривка дії, які є логічно побудованим ланцюгом.

Таким чином, мотив заповнює всю структуру художнього твору. Мотив пов'язаний з ідеєю і водночас є засобом вираження авторської модальності. Без його аналізу зрозуміти текст у цілому буде важко. Художній образ, котрий щоразу постає може стати символом, що скеровує сприйняття читача в тому напрямку, який замислив автор.

У творчості Марка Твена часто знаходять своє відображення антирелігійні мотиви. Вони пронизують усю його творчу спадщину, починаючи від ранніх творів і закінчуючи памфлетами і книгами, такими як «Листи з Землі». «Листи з Землі» – одна з найбільш антиклерикальних книг Марка Твена, в якій жорстко критикується Біблія, релігійна мораль, діяльність християнських церков, тощо. Пізні твори автора, особливо ті, які не публікувалися і зберігалися у вигляді рукописів, або були посмертно опубліковані, тривалий час вражають своєю силою вільнодумства. Спадщина письменника засвідчує, що перед нами – справжній гігант антикапіталістичної та антирелігійної літератури в США, а то й у цілому світі [1, с. 319].

«Янки з Коннектикуту при дворі короля Артура» (1889 рік видання) – твір надзвичайно символічний та важливий. На сторінках роману звучить гостра сатира на феодалізм та монархію, яка у свою чергу підносить «домоткані» винахідливість і демократичні цінності; під сумніви ставляться ідеали капіталізму і наслідки промислової революції. Це одна з декількох робіт Твена і його сучасників, що знаменують перехід від позолоченого століття, прогресивної ери соціально-економічного дискурсу. Його часто також називають зразком жанру «подорожі в часі».

Історико-фантастичний роман написано у формі пародії з елементами традиційного лицарства, не забуваючи про оточення короля Артура: власне король, королева Гіневра, доблесний лицар Ланцелот, хвалько Кей, чарівник Мерлін і зла чарівниця Моргона. Головним об'єктом пародії була сучасна Твену реакційна література американського Півдня, яка захищала пережитки рабства, створюючи культ старої південної аристократії, де використовувався пишномовний багатослівний стиль.

Завдання твору – зруйнувати лицарську романтику, трансформувати уявлення суспільства про реальний стан речей. Зображуючи середньовічну Англію, Твен сатирично викриває її соціальний лад, де за «екзотикою» життя лицарства, священників, буржуазії процвітають злидні і безправ'я народу.

Через героя-оповідача, жвавого і гострого на язик Хенка Моргана, Твен переводить лицарський роман Мелорі, що оповідав про лицарські звитяги середньовічної Британії, на мову американської повсякденності XIX століття. «Наші хлопці постійно відправлялися в Грааль», – недбало повідомляє янкі про мандри лицарів Круглого Столу в пошуках священної чаші Грааля, даючи зрозуміти, що вважає всю цю затію частково дурацтвом, а почасти – свідомим шарлатанством привілейованих класів. Подібному гумористичному і сатиричному осміянню піддаються і культ дами і лицарські турніри.

Читачеві неважко побачити, що історизм повісті Марка Твена абсолютно умовний. Щоправда, автор зберігає основних персонажів, які мають значну роль в артурівському циклі, але трактує сюжети легенд довільно і відповідно до своїх гумористичних задумів. У той же час він зображає в державі Артура всі лиха й недоліки феодально-абсолютистського ладу аж до періоду, що безпосередньо передував буржуазній революції XVIII століття.

Величезний натиск, із яким герой Марка Твена повстає проти паразитизму панівних класів, зокрема – духівництва, проти наруги над правами народу, проти духовного ярма церковників і нелюдської експлуатації громадян, ламає і ці умовні рамки та приводить читача до живої сучасності.

Марк Твен ділиться в книзі з читачем своїми заповітними думками, продиктованими політичними реаліями свого часу, і в цьому сенсі його історико-фантастичний роман може бути по праву названий і актуальним і злободенним. Уже випустивши книгу «Янкі з Коннектикуту при дворі короля Артура», Твен продовжував шкодувати, що не вичерпав до кінця усіх можливостей твору [3, с. 121].

У творі «Янкі з Коннектикуту при дворі короля Артура» письменник рішуче відкидає романтику феодалізму, середньовічного лицарства,

релігійного екстазу, що були настільки дорогі і англійському поету Теннісону, і художникам «прерафаелітам», і американському поборникові середньовіччя Генрі Адамсу, і власне його сучасникам. Вони у різний спосіб ставали на захист пануючої системи, рідко замислюючись над тим, що більшість звичайних громадян страждають від несправедливості і повсякчасних поборів від держави і церкви, що по суті була державою в державі.

Церковники, на переконання письменника, нічим не краще аристократів та законників. «... Пануюча церква – це панівний злочин» [4, с. 37]. Твен малює католицьких ченців брудними неробами, розпусниками і п'яницями. Він підраховує, скільки енергії йде даремно у відлюдника, відбиваючого поклони, і єхидно пропонує змусити його попутно «вертіти колесо швейної машини».

Висміювання панівних класів, церковної влади та існуючої політичної системи з усіма її інститутами (з використанням сарказму), ріднить роман «Янки з Коннектикуту при дворі короля Артура» з іншими творами Марка Твена з антирелігійними мотивами.

Отже, розкриваючи в романі «Янки з Коннектикуту при дворі короля Артура» антирелігійні мотиви, Марк Твен постає насамперед патріотом своєї великої країни: він використовував сатиру як потужну зброю морального впливу. На сторінках твору голосно та гостро викривається політика сили, завуальовано письменник критикує імперіалізм, расизм, фінансові зловживання, лицемірство в моралі та релігії. Остання переважно негативно впливає на життя простих людей, а церква встановлює жорсткі закони, які виступають обмежувачами свободи. І автор хотів відкрито донести це до своїх читачів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Володин В. А. Всемирная литература XIX и XX века / В. А. Володин // Энциклопедия для детей / под. ред. В. А. Володина. – М.: Аванта +, 2000. – Т. 15. Ч. II. – 657 с.

2. Гармаш Л. В. Теория мотива в литературоведении / Л. В. Гармаш // Наукові записки Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Сер. : Літературознавство. – 2014. – Вип. 1(2). – С. 10-22.

3. Седельник В. Д. История литературы США / В. Д. Седельник // История зарубежной литературы: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. Б. А. Гиленсона, В.Д. Седельника, И.В. Киреевой. – М.: Академия, 2003. – 704 с.

4. Твен Марк. Янкї з Коннектикуту при дворї короля Артура : роман. – К., 2019. – 452 с.

*Konchakov Anton*

*Scientific supervisor – Shkolyarenko V. I.*

*(Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko)*

## **CONTEXT INFLUENCE ON ENGLISH ECONOMIC**

### **TERMSRANSLATION**

Translation of terms from English to Ukrainian was and remains problematic and one of the most pressing issues. V. Karaban, N. Alexandrova, V. Danylenko, F. Tsitkina investigated the ways of transferring terms from English languages in Ukrainian [4; 5; 7].

Translating science textbooks, including economics textbooks, from English into other languages and vice versa, to some degree, has an impact on epistemology both in the source text (ST) and the target languages (TLs). Research in Translation Studies conducted so far has some empirical evidence on this phenomenon [1; 2; 3; 6].

Context is also necessary if different meanings of an economic term belong to an economic terminology system and if one of the meanings belongs to a non-terminological vocabulary. Polysemous multi-translation terms, compared to other terms, are closely related to sentences. But the context is not limited to one sentence, and sometimes covers several sentences, a passage, and even the whole text, if you need, for example, to translate its title. From this point of view, it is distinguished:



- 1) narrow context – one sentence;
- 2) broad context – two or more sentences.

Within the context itself, contextual definitions are meant, that is, words and terms that interact with an ambiguous multi-translation term and help to clarify its meaning.

Contextual determinants are divided into several types:

- 1). Lexical-syntactic meanings: lexical (dictionary) environment of an ambiguous multi-translated term on the one hand, and its connection with these words – on the other.

- 2). Morphological meanings: articles, prepositions, infinitive index, which help to identify which part of the language belongs to the ambiguous multi-translation term, which in turn helps to identify its meaning. Morphological values are used in the conversion.

- 3). The meaning of a broad context is the lexical-phrase environment of an ambiguous multi-translated term. Its meaning is in organic connection with the environment, through phrases (sentences) or, less often, words or terms.

The first two values are within one sentence, and there may be several. The third type of meaning is in either the previous or subsequent sentences. Values can be represented by both terminological and common vocabulary. Moreover, the same term or the same word can in one case be a lexical-syntactic meaning, in another – morphological, in the third – the broad context meaning.

The translation of special branch terminology, including economic, is carried out in various ways, namely by means of such interlingual transformations: lexical, lexical-semantic and lexical-grammatical. The main task of the translator is to choose the right technique during the translation process in order to convey the meaning of each term as accurately as possible. One of the simplest lexical ways to translate an economic term is the transcoding method.

Transcoding is a polythermal or phonemic transmission of the original lexical unit using the translation language alphabet. This technique is often used to translate English economic terms, the spelling system of which is very different from

Ukrainian and involves, first of all, the transfer of the sound form of the term, and only then – its lexical meaning. However, when translating by transliteration, we should not forget about the “the translator’s false friends”, who, despite the external similarities in English and Ukrainian, have different meanings. These are pseudo-internationalisms – words of the source and target languages that do not have similar lexical meanings.

The translation transliteration of such words “will lead to unjustified semantic tracing, violation of the norms of lexical compatibility, stylistic inadequacy of the Ukrainian equivalent and ultimately to gross distortions of the word lexical meaning being translated”. And although these words are quite common in economic texts, but they do not have the status of economic terms. This method is often used when translating the names of firms and various corporations, as well as financial institutions. Terms are also subject to another translation lexical method – tracing – the transfer of not a sound, but a combinatorial word syllable, when the constituent parts of the word (morpheme) or phrase (token) are translated by the relevant elements of the translation language.

The most common lexical method of translating economic terms is a descriptive way of conveying the term meaning. This technique is used in the translation of those economic concepts and realities that have long been known in post-industrial societies, but are only now beginning to appear in Ukrainian society. The meanings transfer of such terms is possible only by disclosing and further explaining the meaning of new terminological units. These include modern forms of trade and financial services. In the case when a special dictionary does not give the exact equivalent of a particular economic term, or when the tracing use, transliteration or descriptive translation is inappropriate, lexical-semantic and lexical-grammatical translation methods are also possible. In particular, the above-mentioned transformational techniques used in the translation of professional terms include concretization and generalization.

Concretization is a process in which a unit of broader specific content is transmitted in the translation language by a specific content unit. Precisely because

“English words are characterized by a more branched semantic structure than the corresponding Ukrainian words, their translation hides more possibilities of making mistakes than the translation of such words from Ukrainian into English, because the English word can be used in the wrong sense, which will lead to gross content distortions.

Sometimes in the Ukrainian language it is necessary to replace a word or phrase that has a wider range of meanings in English language with an equivalent that specifies the meaning according to the context or stylistic requirements. First of all, such a replacement involves the search for a synonymous equivalent in the translation language, which will be more specific and stylistically justified to convey this lexical unit professionalism. Synonymous replacement of the English economic term with a broader specific meaning in order to specify its meaning in the translation language, also occurs in translation practice and is justified at the microcontext level only when the sentence meaning is clear what it is. When translating economic terms, it is also possible to use the generalization method.

The original value generalization occurs in cases where the degree of information ordering of the original unit is higher than the degree of ordering of the unit, which corresponds to its content in the translation language. Another lexical and grammatical method of translating modern economic terminological units is the compression method.

Compression is a more compact ideas presentation due to the omission of unnecessary elements and non-verbal context. This method is usually used by translators when translating professional terminology at the macro-context level, less often at the micro level, because it can lead to unjustified omission of part of the term lexical meaning.

Undoubtedly, the terms translation is a very important task for a translator, which requires a high mastery degree of both languages, a multifaceted perception of the world linguistic picture, as well as excellent knowledge of the science field or technology to which translation actually relates. After all, despite the expansion of international cultural and economic ties in the world, the use of modern

communication means, such as the World Wide Web, and the associated mutual enrichment of different languages and cultures, the translator must take into account that each language is unique and evolving independently. It has its own linguistic realities, it enshrines its own cultural and historical realities, as well as new realities and concepts that do not yet have equivalents at the time of their translation into other languages.

### **LITERATURE**

1. Bennett K. English academic discourse: Its hegemonic status and implications for translation / K. Bennett. – Dissertation. Universidade de Lisboa. – 2008. – 601 p.
2. Cronin M. Translation and globalization / M. Cronin. – London: Routledge. – 2010. – 312 p.
3. House J. Covert translation, language contact, variation and change / J. House. – SYNAPS. – 2006. – № 19. – P. 25–47.
4. Karaban V.I. Translation from Ukrainian into English. Textbook for students of higher education / V.I. Karaban. – Vinnytsia: New book. – 2003. – 608 p.
5. Krysanova T.A. Peculiarities of translation of English economic terms in conditions of non-equivalence / T.A. Krysanova // Scientific notes of the National University “Ostroh Academy”. – 2010. – №14. – P. 371–374.
6. Munday J. Style and ideology in translation / J. Munday. – Latin American writing in English. London: Routledge. – 2008.
7. Tsitkina F.A. Terminology and translation / F.A. Tsitkina. – Lviv: VLI, 2003. – 187 p.