

**Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка
Факультет іноземної та слов'янської філології
Кафедра англійської філології та лінгводидактики
Кафедра іноземних мов
Кафедра теорії та практики романо-германських мов
Міжуніверситетська науково-дослідна лабораторія сучасних
технологій навчання іноземних мов і культур
Київський національний лінгвістичний університет
Кафедра педагогіки, 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
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
Кафедра англійської філології та методики навчання англійської мови
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
Кафедра іноземної філології, перекладу та методики навчання**

ДІАЛОГ МОВ І КУЛЬТУР У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ



*Матеріали VI Всеукраїнської наукової інтернет-конференції
14 листопада 2022 року
Суми 2022*

Рекомендовано Вченою радою Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (протокол № 4 від 28 листопада 2022 р.)

Редакційна колегія:

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

Козлова Вікторія Вікторівна – кандидат філологічних наук, завідувач кафедри англійської філології та лінгводидактики Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

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

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

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

Буренко Тетяна Миколаївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології та лінгводидактики Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Молгамова Лілія Олексіївна – викладач кафедри англійської філології та лінгводидактики Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Докашенко Тетяна Вікторівна – лаборант кафедри англійської філології та лінгводидактики Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

У збірнику подано матеріали студентів, магістрантів, аспірантів вищих навчальних закладів України на VI Всеукраїнській науковій інтернет-конференції «Діалог мов і культур у сучасному освітньому просторі». Збірник присвячений актуальним питанням комунікативної лінгвістики, дискурсології, лінгвоконцептології, розвитку та функціонування мовних систем в полікультурному просторі, перекладу та методики навчання іноземних мов.

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

ЗМІСТ

РОЗДІЛ І. ТЕЗИ ЗА МАТЕРІАЛАМИ ДОПОВІДЕЙ VI ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВОЇ ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ «ДІАЛОГ МОВ І КУЛЬТУР У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ»

СЕКЦІЯ 1. СУЧАСНА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....10

Біктімірова Юлія ОСОБЛИВОСТІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ
НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ СТАРШИХ
КЛАСІВ.....10

Бутрим Владислава МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ
СУЧАСНИХ АВТЕНТИЧНИХ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ У САМОСТІЙНІЙ
РОБОТІ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ.....13

Вода Анастасія METHODOLOGICAL ORGANIZATION OF CRITICAL
THINKING SKILLS DEVELOPMENT OF SECONDARY EDUCATION
STUDENTS.....17

Журавель Тетяна РІВНІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
УЧНІВ.....20

Квасюк Марина DIALOGUE AS THE INTEGRATED APPROACH TO
TEACHING SPEAKING IN SECONDARY SCHOOL.....22

Ковальчук Вікторія THE SIGNIFICANCE OF GROUP WORK
ACTIVITIES IN THE DEVELOPMENT OF ENGLISH SPEAKING SKILLS.....24

Кожухівська Юлія THE ADVANTAGES OF USING SOCIAL NETWORKS
AS A MEANS OF ONLINE WRITTEN INTERACTION DEVELOPMENT IN
LOWER SECONDARY SCHOOL.....27

Курганюк Юлія ФОРМУВАННЯ «М'ЯКИХ НАВИЧКОК» УЧНІВ
СТАРШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....29

Лаврененко Дар'я ПРОБЛЕМАТИКА ФОРМУВАННЯ УСНОГО
МОВЛЕННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У
ПАРАДИГМІ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ.....33

<i>Лазукова Альона</i> ЛЕКСИЧНИЙ ПІДХІД МАЙКЛА ЛЬЮІСА.....	35
<i>Левчук Вікторія</i> НАВЧАЛЬНІ ІГРИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НУШ.....	37
<i>Магденко Інна</i> USING GADGETS AS A MEANS OF ENHANCING INTRINSIC MOTIVATION.....	40
<i>Мазна Наталія</i> ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ОНЛАЙН-РЕСУРСІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	44
<i>Малишко Олексій</i> ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗАСОБАМИ ІНТЕРНЕТ- РЕСУРСІВ.....	47
<i>Мельников Іван</i> MODERN METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES AND CULTURES AT COMPREHENSIVE EDUCATIONAL INSTITUTION.....	51
<i>Мішко Марина</i> ЦІКАВА ТА ЕФЕКТИВНА АНГЛІЙСЬКА МОВА В НУШ.....	54
<i>Мотруніч Валерія</i> ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ АКТИВНИХ ФОРМ РОБОТИ У ХОДІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ЗДОРОВ'Я І БЕЗПЕКА» НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	57
<i>Нагаєвська Тетяна</i> THE USE OF VISUAL AIDS IN TEACHING VOCABULARY IN LOWER SECONDARY SCHOOL.....	61
<i>Недобитко Катерина</i> ПСИХОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ІНШОМОВНОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ.....	63
<i>Нечвоглод Ірина</i> АКТУАЛЬНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ...	66
<i>Перва Анна Олександра</i> GAMIFICATION AS A MEANS OF INTEGRATED SKILLS DEVELOPMENT.....	68
<i>Плужник Юлія</i> ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	70

<i>Пристапа Ірина</i> ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ГОВОРІННЯ ЗАВДЯКИ ВИКОРИСТАННЮ АВТЕНТИЧНИХ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ.....	74
<i>Романюк Катерина</i> THE USE OF VISUAL AIDS IN TEACHING GRAMMAR IN LOWER SECONDARY SCHOOL.....	78
<i>Саннікова Валерія</i> МЕТОДИКА НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОМОВНОГО ГОВОРІННЯ УЧНІВ ЗЗСО НА ОСНОВІ ТЕХНОЛОГІЇ THINK-PAIR-SHARE ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ДІАГРАМИ ВЕННА.....	80
<i>Саніга Ангеліна</i> ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ.....	86
<i>Сивак Вікторія</i> TEST-TEACH-TEST APPROACH IN ENGLISH LANGUAGE LESSONS.....	90
<i>Сімак Мар'яна</i> АКТУАЛЬНІСТЬ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	93
<i>Скрипка Ольга</i> ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	96
<i>Скрипник Ярослав</i> ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ У ПАРАДИГМІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В УЧНІВ БАЗОВОЇ ШКОЛИ.....	99
<i>Харченко Катерина</i> ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ НАОЧНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА СЕРЕДНЬОМУ ЕТАПІ В ЗЗСО.....	101
СЕКЦІЯ 2. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ЛІНГВІСТИКИ ТА ДИСКУРСОЛОГІЇ.....	105
<i>Баранцев Ярослав</i> СПІВВІДНОШЕННЯ ВОЄННОГО НАРАТИВУ ТА МЕТАФОРИ В СУЧАСНОМУ МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ.....	105
<i>Гиря Юлія</i> ДОМЕНИ ПРОФІЛЮВАННЯ ЛІНГВОКОГНІТИВНОГО КОНЦЕПТУ FILMMAKING В АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ.....	109
<i>Дворянова Аліна</i> STORYTELLING IN THERAPEUTIC DISCOURSE....	110

<i>Доля Єлизавета</i> ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ КОНФРОНТАЦІЙНІ КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ.....	114
<i>Кочмак Марина</i> ПОНЯТТЯ ХУДОЖНЬОГО НАРИСУ В УКРАЇНСЬКІЙ І АМЕРИКАНСЬКІЙ ЖУРНАЛІСТИЦІ.....	116
<i>Крохмальна Мар'яна</i> ВИКОРИСТАННЯ МОВИ: ЖІНОЧА ДОМІНАНТНІСТЬ В ІНСТАГРАМІ?.....	119
<i>Крутась Катерина</i> СТИЛІСТИЧНІ ПРИЙОМИ СЕМАСІОЛОГІЇ ПРИ СТВОРЕННІ САТИРИЧНОГО ЕФЕКТУ В АНГЛОМОВНОМУ ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ.....	122
<i>Кучерова Ірина</i> ПОНЯТТЯ СЛЕНГУ ТА ДЖЕРЕЛА ЙОГО УТВОРЕННЯ.....	125
<i>Малишева Анна</i> ПОНЯТТЯ ДИСКУРСИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ.....	127
<i>Никонець Марина</i> СТРАТЕГІЇ АНГЛОМОВНОГО ДИСКУРСУ ПРЕЗИДЕНТСЬКОГО ПОЛІТИЧНОГО ІНТЕРВ'Ю	130
<i>Нігросенко Андрій</i> ВЕРБАЛІЗАЦІЯ ОБРАЗУ УКРАЇНИ В СУЧАСНІЙ ФРАНЦУЗЬКІЙ ПРЕСІ.....	134
<i>Олексіч Жанна</i> ДОСЛІДЖЕННЯ ПОНЯТТЯ ЕКОНІМІЧНОГО ДИСКУРСУ У СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ.....	137
<i>Ольховик Марія</i> СИНОНІМИ НА ПОЗНАЧЕННЯ ІМЕНІ КОНЦЕПТУ СІНЕМА В АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ: СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ.....	140
<i>Орел Альона</i> ГЕНДЕРНІ ВІДМІННОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ.....	142
<i>Посна Альона</i> ФЕНОМЕН ПОНЯТТЯ ФЕЙКОВИХ НОВИН.....	144
<i>Прядка Артем</i> THE PROPAGANDA DISCOURSE IN THE ENGLISH MASS MEDIA.....	148
<i>Сіробаба Анастасія</i> СТАТУС ПРОМОВИ В СИСТЕМІ ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ЖАНРІВ.....	151
<i>Стеценко Маргарита</i> КОМПОЗИЦІЙНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДИСКУРСУ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ.....	154

<i>Хафізов Кіріл</i> ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ МЕДІЙНОГО ДИСКУРСУ У СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ.....	157
<i>Чайка Вікторія</i> МІСЦЕ ТА РОЛЬ ГУМОРУ В АНГЛОМОВНОМУ КІНЕМАТОГРАФІЧНОМУ ДИСКУРСІ.....	159
<i>Черниш Єлизавета</i> ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ ТИПАЖ «ПЕРША ЛЕДІ» В АНГЛОМОВНОМУ ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ.....	162
<i>Чорна Влада</i> СТИЛЬОВІ РИСИ АНГЛОМОВНОГО ДЕТЕКТИВНОГО РОМАНУ.....	165
<i>Штукін Денис</i> АКСІОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ КОНЦЕПТУ CELEBRITY В АНГЛОМОВНОМУ МЕДІА ДИСКУРСІ.....	169
<i>Юхно Анастасія</i> СИСТЕМА ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ ІНТЕРНЕТ ДИСКУРСУ.....	171
 СЕКЦІЯ 3. МОВНІ СИСТЕМИ: ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ.....	
<i>Жолоб Алла</i> СПОСОБИ УТВОРЕННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ ЛЕКСИКИ.....	176
<i>Семоненко Марина</i> НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКО- СЕМАНТИЧНОЇ СИСТЕМИ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	179
 СЕКЦІЯ 4. ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМИ СУЧАСНОЇ ЛІНГВОКОГНІТОЛОГІЇ.....	
<i>Бутко Олена</i> DISTING STYLISTIC FEATURES OF TERRY PRATCHETT'S PROSE	183
<i>Давидов Станіслав</i> ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ PARENT У ХУДОЖНЬОМУ ПРОСТОРИ РОАЛЬДА ДАЛІА (на матеріалі новели “Matilda”).....	185
<i>Доценко Євгенія</i> СТРУКТУРА КОНЦЕПТІВ ТА МЕТОДИ ЇХ МОДЕЛЮВАННЯ В СУЧАСНИХ ЛІНГВОКОГНІТИВНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.....	188

СЕКЦІЯ 5. ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ТРАДИЦІЇ ТА ПРОБЛЕМИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ.....192

Бойченко Анастасія СУЧАСНЕ НАУКОВЕ ОСМИСЛЕННЯ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТІ ЯК ТЕКСТОВО-ДИСКУРСИВНОЇ КАТЕГОРІЇ..192

Дейнека Олена ОСОБЛИВОСТІ ОБРАЗУ-СИМВОЛУ СВОБОДИ І НЕСКОРЕНОСТІ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ В ПОЕМІ ДЖ. БАЙРОНА «МАЗЕПА».....194

Діденко Анастасія АНГЛІЙСЬКІ ЗАПОЗИЧЕННЯ В СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ198

Діденко Ліза ПЕРЕКЛАД В СУЧАСНОМУ СВІТІ ЯК РІЗНОВИД МІЖМОВНОЇ І МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ.....201

Костик Дар'я ОСОБЛИВОСТІ ЛЕКСИКО-СТИЛІСТИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ У ПЕРЕКЛАДІ КАЗКИ «THE SELFISH GIANT» О. УАЙЛЬДА.....203

Посна Альона ПОНЯТТЯ СЛЕНГУ ТА ПІДХОДИ ДО ЙОГО ВИЗНАЧЕННЯ.....206

РОЗДІЛ II. СТАТТІ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ ПРОВЕДЕНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....211

Баркова Юлія ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ЖІНОЧОЇ ФЕМІННОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ.....211

Давидова Ірина CLIL TECHNOLOGY AS A NEW EDUCATIONAL INNOVATIVE METHOD TO LEARN FOREIGN LANGUAGES.....220

Подосиннікова Ганна, Дворянова Аліна ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ «STORYTELLING» ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ..224

Дрьомов Олександр ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ В УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ.....231

<i>Колишкін Олександр</i> ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ НА ПОЗНАЧЕННЯ КОНФЛІКТУ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРУ МАЙКА РЄЗНІКА “НOMЕСOMING”).....	242
<i>Логвиненко Анна</i> СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ АНГЛОМОВНОГО ДИСКУРСУ TED TALK ЛЕКЦІЙ.....	248
<i>Лубенська Анна</i> СТЕРЕОТИПИ В СУЧАСНОМУ АМЕРИКАНСЬКОМУ ТЕЛЕВІЗІЙНОМУ ГУМОРІ.....	256
<i>Никонець Марина</i> РЕАЛІЗАЦІЯ СТРАТЕГІЙ І ТАКТИК В АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ ПРЕЗИДЕНТСЬКОГО ПОЛІТИЧНОГО ІНТЕРВ'Ю ДЖО БАЙДЕНА.....	262
<i>Орел Альона</i> ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ ЖІНОЧОГО МОВЛЕННЯ.....	268
<i>Ревенко Артем</i> СПІВІСНУВАННЯ ТА ВЗАЄМОВПЛИВ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ У КАНАДІ.....	274
<i>Топиліна Валерія</i> ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ НОМІНАТИВНОГО ПРОСТОРУ СУЧАСНОГО АНГЛОМОВНОГО ЕКОЛОГІЧНОГО ДИСКУРСУ.....	280

РОЗДІЛ I. ТЕЗИ ЗА МАТЕРІАЛАМИ ДОПОВІДЕЙ VI ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВОЇ ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ «ДІАЛОГ МОВ І КУЛЬТУР У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ»

СЕКЦІЯ 1. СУЧАСНА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Юлія Біктімірова

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Дмітренко Н. Є.

*(Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського)*

ОСОБЛИВОСТІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

В умовах сьогодення від правильно сформованої громадянської позиції молоді залежить дуже багато. Насамперед, це майбутнє нашої країни, її політичне та економічне зростання. Тому зараз багато уваги приділяється патріотичному вихованню учнів [2]. В умовах сучасної соціальної ситуації не просто говорити про почуття патріотизму. Патріотизм сьогодні є моральною основою життєздатності нашої держави і виступає як важливий внутрішній мобілізуючий ресурс розвитку суспільства [3].

Серед багатьох навчальних дисциплін предмет «Англійська мова» займає особливе місце. Його своєрідність у тому, що під час вивчення учні набувають не знання основ науки, а навички користуватися іноземною мовою як засобом спілкування, засобом отримання нової корисної інформації. Комунікативна спрямованість дисципліни «Англійська мова» передбачає як вивчення мови іншого народу, так і глибоке розуміння та порівняння традицій, звичаїв і побуту країни досліджуваної мови [3; 4], що надає значних можливостей у формуванні громадянсько-патріотичної позиції учнів.

Вивчення іншомовної культури неможливе без сформованої національно-культурної бази рідної мови. І всі знання, набуті під час уроків іноземних мов,

учні пропускають крізь призму знань, отриманих у процесі оволодіння рідною культурою. Бути патріотом своєї Батьківщини, насамперед, означає бути патріотом своєї сім'ї, знати своє коріння [1].

Англійська мова є засобом, за допомогою якого можна розповісти світові про свою Батьківщину, місто, село, свій особистий світ. На уроках кожній дитині надано можливість самовираження та творчості.

Ефективними формами виховання патріотизму стосовно уроку англійської є:

- знайомство з біографіями видатних учених, письменників, громадських діячів, які залишили глибокий слід у патріотичному служінні Батьківщині, свого роду;
- робота з матеріалами про героїчне минуле і сьогодення країни, про мужність її народу;
- оволодіння та розширення знань про рідне село, місто;
- формування потреби у оволодінні культурою міжнаціональних відносин [3].

На уроках англійської мови важливо намагатися підбирати такий матеріал, з якого учні могли б почерпнути знання про традиції, побут, історію і про людей своєї країни і країни мови, що вивчається; використовувати такі вправи, які сприяють розвитку в учнів умінь зіставляти факти і робити висновки. Так, наприклад, при вивченні країнознавчого матеріалу, який розповідає про політичний устрій та державні символи Великобританії, учням пропонується знайти інформацію про державну символіку України, порівняти їх історію і походження. Знайомство з культурою країни мови, що вивчається відбувається шляхом порівняння і постійної оцінки наявних раніше знань і понять із новими отриманими знаннями і поняттями про свою країну, про себе самих. Виховання патріотизму є цілеспрямований процес включення учнів у різні види навчальної та позаурочної роботи, пов'язаної за змістом з розвитком патріотичних почуттів; стимулювання їхньої активності з вироблення в себе цих моральних якостей. Це можуть бути уроки-конференції іноземною мовою, доповіді та презентації.

Напередодні патріотичних свят учні з великою цікавістю сприймуть фільми іноземною мовою про відповідні події. У старших класах (10-11-і класи) школярі пишуть есе-вір-міркування обсягом 200-250 слів.

Велику роль у патріотичному вихованні школярів грає використання країнознавчого матеріалу, звернення до якого наближає іншомовну комунікацію до особистого досвіду учнів, дозволяє їм оперувати у навчальній розмові тими фактами та відомостями, з якими мають справу у повсякденні. При виборі країнознавчого матеріалу варто враховувати:

- реальність навчальних матеріалів, тобто учні повинні точно уявляти, про що йдеться;
- зацікавленість учнів у цьому матеріалі;
- наближеність матеріалу до програмної теми;
- соціалізуюча цінність даного матеріалу.

Обов'язково у старших класах потрібно включати в уроки тему «Моє місто / моя країна» у проблемному формулюванні: «Чи є чим пишатися в моєму місті / моїй країні?». У її рамках можна вивчати історію міста та країни загалом. Країнознавча тематика, безсумнівно, становить інтерес для учнів і стає темою їхніх досліджень на старшому ступені навчання. Звичайно, процес має бути організований та здійснений з урахуванням вікових, психологічних особливостей дітей у контексті сучасної соціальної ситуації.

Вчителям іноземних мов не тільки важливо розуміти й усвідомлювати такі якості як от: патріотизм, інтернаціоналізм, прийняття людських цінностей, а й уміти знаходити шляхи їх виховання на уроках і в повсякденному житті. При цьому потрібні й майстерне володіння педагогічними прийомами, і особиста переконаність вчителя в необхідності розвитку зазначених якостей, які допоможуть учням будувати подальше життя. Отже, ефективність процесу багато в чому залежить від уміння вчителя правильно організувати урок і грамотно вибрати ту чи іншу форму проведення заняття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. *Гірська школа Українських Карпат*. 2015. № 12-13. С. 26-37.
2. Горак В. В. Національно-патріотичне виховання підростаючого покоління в Україні : аналітичний огляд. *Шкільна бібліотека плюс*. 2015. № 13/14. С. 20-26.
3. Національно-патріотичне виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів в умовах модернізаційних суспільних змін: рекомендаційний бібліографічний список. Упоряд. О. В. Углова ; ред. Л. І. Самчук. *Шкільна бібліотека плюс*. 2015. № 19/20. С. 15-31
4. Сухомлинська О. Патріотизм як цінність: погляд на історію і сьогодення. *Шлях освіти*. 2010. № 2. С. 10–14.

Владислава Бутрим

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Подосінникова Г. І.

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

МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ АВТЕНТИЧНИХ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ У САМОСТІЙНІЙ РОБОТІ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

У системі сучасної освіти іноземна мова займає особливе місце в силу своїх соціальних, пізнавальних, розвивальних функцій як ще один засіб спілкування, пізнання оточуючого світу та розширення його кордонів [5, с. 7].

Згідно навчального програм з іноземних мов затверджених Міністерством освіти і науки України, метою вивчення іноземної мови у профільних класах є формування в учнів іншомовної комунікативної компетентності. Методи і підходи до навчання іноземним мовам покликані сформувати готовність учнів до іншомовної культурної комунікації у межах типових сфер, тем і ситуацій спілкування [1, с. 4].

Освітня мета вивчення іноземних мов і культур спрямована на розширення та поглиблення країнознавчих і культурологічних знань учнів про культуру країни, мова якої вивчається, про внесок цієї держави у розвиток світового культурного простору. Л.В. Щерба писав, що та людина, яка володіє лише

однією мовою, завжди перебуває під владою одних символів, а та людина, яка говорить також іноземною мовою, виходить за межі цього кола... [2, с. 522]

В умовах сьогодення домінування словесно-логічного способу подачі навчального матеріалу, знижує ефективність процесу вивчення іноземної мови. Тому необхідно звернути увагу на сучасні технічні засоби навчання іноземної мови і прийоми роботи на заняттях, за допомогою яких можна викликати у студентів зацікавленість іншомовною діяльністю.

Дотримуючись припущення, що інтерес є одним із центральних позитивних мотивів-стимулів у процесі вивчення іноземної мови, спираючись на погляди різних учених щодо пізнавальної значимості в навчальному процесі, можна стверджувати, що інтерес виступає суттєвою складовою мотиваційної структури особистості, є важливою умовою успішності навчання.

Для того, щоб навчальні матеріали стали позитивним мотивом-стимулом, вони повинні мати насамперед емоційний вплив на учнів, відповідати їхнім інтересам, містити нові чи маловідомі факти, спонукати до роздумів, викликаючи бажання висловлюватись [3, с. 6 – 7].

До таких навчальних матеріалів відносяться сучасні автентичні відеоматеріали.

Поняття «автентичний матеріал» є доволі широким, але зводиться дослідниками до наступного: це матеріал, який не був розроблений з метою вивчення певної мови і містить у собі текстові, вербальні, аудіо-візуальні елементи, що відображають зразки спілкування пов'язані з реальним життям; це матеріал, для чиїх творців, виробників та цільової аудиторії пропонується мова є рідною [8, с. 137].

Використання автентичних матеріалів у самостійній роботі з англійської мови учнів профільної школи дозволяє створювати модель іншомовного середовища, створює умови реального спілкування. Сучасні покоління постійно споживають великі обсяги онлайн-відео. Цей простір є природним для них і тому особливо доцільно перетворити його на освітній. Застосування різних видів автентичних матеріалів у навчальному процесі сприяє зростанню комунікативно

– пізнавальної мотивації, однозначно впливає на емоційний стан студентів, гарантує можливість синхронного звернення як до мови, так і до культури [7, с. 134].

Використання автентичних відеоматеріалів дозволяє комплексно реалізувати особистісно-орієнтований, комунікативно-діяльнісний, культурологічний підходи в організації самостійної роботи з англійської мови учнів профільної школи. Так, Щебликіна Т.А., Погорелов М.М. та Dragica Lukin у роботі присвяченій вивченню ефективності використання каналу YouTube у навчанні англійській мові зазначають, що використання цього типу навчального матеріалу:

- сприяє розвитку мовної та мовленнєвої компетенції;
- сприяє розвитку навичок аудіювання;
- сприяє розвитку різних сторін психічної діяльності, і, перш за все, уваги та пам'яті;
- стимулює когнітивну діяльність;
- сприяє розвитку самостійної роботи;
- підвищує навчальну мотивацію та активність, формує позитивне ставлення до оволодіння мовою, культурою іноземного спілкування;
- формує готовність до самооцінки та самовдосконалення, що стає передумовою подальшого особистого розвитку;
- сприяє розвитку міжкультурної компетенції, толерантності;
- сприяє формуванню навичок командної роботи, міжособистісного спілкування [5, с. 84].

При відборі автентичних відеоматеріалів для учнів слід дотримуватись певних принципів. Так, Г.І. Подосиннікова і Є.В. Мельник у своїй статті, присвяченій цій проблемі узагальнюють нароби багатьох дослідників даного питання. Тож, основними принципами та критеріями відбору відеоматеріалів мають бути:

- 1) відповідність мовної складності етапу навчання в рамках програмних вимог, що передбачає відбір навчального матеріалу з урахуванням

ступеня його складності для сприйняття, репродуктивної і у подальшому – продуктивної роботи. Врахування цього принципу додатково підвищує мотивацію учнів, бо вони відчуватимуть успіх при перегляді іншомовного матеріалу;

2) принцип естетичної цінності відеоматеріалу, відповідність поточним потребам пізнання і розвитку учнів;

3) урахування адекватності мови автентичного відеоматеріалу реальним життєвим ситуаціям і відповідності мовлення дійових осіб рецепторним можливостям учнів. Мовлення відео має бути природнім, але достатньо чітким і повільним;

4) Принцип соціокультурної орієнтованості інформації, що дозволяє поєднувати процес вивчення лексики та мови із свідомим оволодінням соціокультурними знаннями про країну виучуваної мови;

5) критерій морально-етичного потенціалу, що має на увазі відмову від використання матеріалів, що містять елементи насильства, жорстокості, аморальності [4, с. 125-126].

Також використанням автентичного матеріалу можна доповнити чи підсумувати вивчення певної теми.

Враховуючи позитивний психо-емоційний вплив на учнів, здатність до підвищення мотивації і концентрації уваги, вміст цікавої, затребуваної інформації, - автентичні відеоматеріали демонструють великий методичний потенціал для їх використання у самостійній роботі учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Навчальна програма з іноземних мов для загальноосвітніх закладів і спеціальних шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов для 10-11 класів, затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України №1407 від 23 жовтня 2017 р.

2. 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, лінгвістичних університетів. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.

3. Іванова О.В., Тарасова В.В. Практичний курс основної іноземної мови: Learning English Through Video: навчальний посібник. Київ: ДДП «Експодрук», 2015. 400 с.
4. Подосиннікова Г.І., Мельник Є.В. Принципи та критерії відбору автентичних відеоматеріалів для формування у студентів – філологів англomовної лексичної компетентності. *Вісник №148, Серія: педагогічні науки*. 2017. С. 124 – 128.
5. Полонська Т.К. Профільне навчання іноземної мови учнів старшої школи: методичні рекомендації. К.: Педагогічна думка, 2014. 80 с.
6. Інновації у вітчизняній освіті: надбання та стратегічні перспективи розвитку: зб. тез доп. Міжнар. наук.-практ. конф. науковців, викладачів, аспірантів, здобувачів та фахівців-практиків (Харків, 29-30 травня 2019 р.) за заг. ред. Л.О. Радченко. Харків: вид. «Goodprint», 2019. 243 с.
7. Рейда О., Івлєва К., Гулієва Д. Використання автентичних матеріалів у процесі викладання англійської мови студентам – філологам. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 23, том 3, 2019. С. 133-138.
8. Polat M., Eristi B. The effect of authentic video materials on foreign language listening skill development and listening anxiety at different levels of English proficiency. *International Journal of Contemporary Research*, 6 (1). p. 135 - 154

Анастасія Вода

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Чикалова М. М.

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

METHODOLOGICAL ORGANIZATION OF CRITICAL THINKING SKILLS DEVELOPMENT OF SECONDARY EDUCATION STUDENTS

The current state of Ukrainian society development as well as its integration into the European educational space requires conceptually new approaches to teaching foreign languages at secondary schools. The new Foreign Language Program (2018) emphasizes the need to develop communication skills alongside with life skills, which is important for self-realization in our modern world.

The development of critical thinking as one of the important life skills is a key task of a modern teacher and is possible if the appropriate conditions are met: the use of informative educational materials, modern methods of processing and practical use

of information; the involvement of traditional and alternative technologies for the development of critical thinking and various teaching aids.

Among the factors listed above, it is the song material that has almost the most powerful motivating influence on the educational activities of teenagers and is able to stimulate their critical thinking. A song is an excellent means of increasing interest both in the country of the studied language and in the language itself [2, p. 29].

In order to make appropriate use of song material, it is necessary to observe certain criteria for its selection. Within the scope of this research, we relied on the criteria for selecting foreign-language songs developed by Z. N. Nikitenko and O. M. Osiyanova, namely:

- 1) the criterion of relevance of the thematic content of the song material;
- 2) criterion of linguistic value (lexical, grammatical or phonetic);
- 3) criterion for taking into account the interests of students of the appropriate age group;
- 4) criterion of informativeness of the song text [1].

The practical goal of the scientific work was to develop a set of exercises based on authentic songs for the development of critical thinking in elementary school students.

B. Marley's song «Redemption Song» was chosen as the authentic material that was used as the basis of the complex of exercises for the development of critical thinking. Discussion of the content of this song will, in our opinion, contribute to the development of students' ability to express and defend their own civic position and views on various social problems, to convince by means of a foreign language of the importance of observing human rights and democratic values.

To realize the educational goal, we also followed certain principles of song material selection. The first principle is the principle of methodical and expedient selection. Thus, the content of the song corresponded to the methodical goals of the lesson and the level of formation of students' speaking abilities and skills.

The song material was bright, rhythmic and contained an element of novelty, which, in our opinion, corresponds to the following principle, namely, the principle of taking into account the age characteristics and interests of students.

«Redemption Song» is an informative and meaningful song that contains a number of modern social problems for critical reflection. In this regard it corresponds to the principle of relevance of the content side of the song material.

The next step was the development of a set of exercises that were designed to promote the gradual development of students' critical thinking, from basic (knowledge, understanding, application) to higher levels (analysis, evaluation, creation), according to the updated Bloom's taxonomy. The complex included the following exercises: «Brainstorming», «Gap filling», «A jumbled song», «Word Bingo», «Matching», «Spinner», «Crocodile», «Questions and Comments» and «Fishbone».

Therefore, the use of song material plays an important role in the educational process and helps to develop critical thinking skills.

In order to methodically and expediently use songs during education, it is necessary to observe certain criteria and principles of its selection, namely: the

principle of methodical and expedient selection of song material, the principle of taking into account the age characteristics and interests of students, the principle of meaningfulness, informativeness and authenticity.

The proposed song material and the set of exercises developed on its basis act as an effective condition and a favourable basis for the development of students' critical thinking, have a positive effect on their motivational sphere, stimulate interest in a foreign language, contribute to a critical understanding of the need to learn a foreign language as an important condition for successful self-realization in modern the world.

REFERENCES

1. Alekseeva O. N. The use of authentic texts as a means of increasing the effectiveness of teaching the French language. URL: http://vio.uchim.info/Vio_118/cd_site/articles/art_3_8.htm
2. Orekhova I. A. Formation of linguistic and cultural competence in the process of teaching a foreign language. *Foreign languages at school*. 2005. S. 28-30.

Тетяна Журавель

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Дмитренко Н. Є.

*(Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського)*

РІВНІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Визначення «компетентності» трактується як авторитетність, поінформованість та обізнаність в певній галузі [1, с. 560]. Володіння комунікативною компетентністю формує конкурентоспроможність особи і дозволяє розвинути не тільки особистісно, але й досягти успіху в професійній діяльності, навіть якщо вона не поєднана із вивченням іноземних мов.

Комунікативна компетентність – здатність особистості застосувати у конкретному спілкуванні знання мови, способи взаємодії з навколишніми і віддаленими людьми та подіями, навички роботи у групі, володіння різними соціальними ролями [3, с. 20].

Комунікативна компетентність забезпечує вдосконалення умінь та здібностей спілкування в навчально-науковій, соціально-побутовій, соціально-культурній та офіційно-діловій сферах спілкування, оволодіння формами мовленнєвого спілкування в процесі різноманітних видів діяльності, розвиток здібностей роботи з науковим текстом та іншими джерелами інформації [2, с. 79].

Процес формування комунікативної компетентності доволі тривалий та складний, тому вибір методів формування та становлення комунікативної компетентності повинен обумовлюватися цілями навчання, змістом навчального матеріалу, професійною мотивацією, необхідністю розвитку комунікативних навичок та умінь, потрібних у практичній діяльності. Такими методами формування та становлення комунікативної компетентності можуть бути:

- читання проблемних лекцій і доповідей з активною участю в їх обговоренні ,
- проведення ігор, тестування, анкетування, індивідуальні бесіди.

Комунікативна компетентність формується на основі загально-навчальних навичок, а також предметних навчальних умінь і способів діяльності. Кравченко-Дзондза виділяє чотири рівні комунікативності:

- перший рівень – неусвідомлена компетентність;
- другий – репродуктивна компетентність;
- третій – продуктивна компетентність;
- четвертий - творча компетентність. [2, с. 82].

Кожен із виділених рівнів характеризується певними критеріями.

Критерієм першого рівня виступає діяльність учня, яка побудовано на домінуванні вчителя в навчальній діяльності.

Критерієм репродуктивного рівня є володіння знаннями без можливості їх застосування через брак вмінь. Завдання виконуються за певним алгоритмом, який вимагає простих розумових операцій з даними.

Третій рівень характеризується достатнім володінням необхідними вміннями: методами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення. Для учнів цього рівня характерна вже самостійна продуктивна діяльність, яка виконується за власним створеним або типовим алгоритмом.

Творча компетентність – це найвищий рівень комунікативності. Йому властива самореалізація компетентної особистості, здатної до самостійної творчої навчальної діяльності на базі здобутих знань, умінь та цінностей.

Формування в учнів комунікативної компетентності позитивно впливає на їхні навчальні здібності, допомагає проявити творчу самореалізацію та удосконалити знання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. І Голов. ред. В. Т. Бусел]. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи [бібліотека з освітньої політики] / [Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко та ін.; під заг. ред. О. Овчарук]. К. : КІС, 2004. 112 с.

3. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник. Київ, 2013. 592 с.

Марина Квасюк

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Довгалюк Т. А.

*(Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського)*

DIALOGUE AS THE INTEGRATED APPROACH TO TEACHING SPEAKING IN SECONDARY SCHOOL

One of the most powerful aspects of human existence is speech. Dialogs are an excellent opportunity to practice speaking a foreign language. Once the foundational vocabulary is understood, dialogue is a very useful and practical method for enhancing one's English language abilities. Through dialogues, the two students' communication relationship is demonstrated. These exchanges also elicit intentions, boost confidence, and advance each student's ability to speak the target language. A tried-and-true method for improving English speaking talents is dialogue [5].

According to Tsou, pupils can improve their conversational abilities through discourse, much like foreigners learning English in a classroom. Students can share knowledge with one another through conversation since they can see one another's differing viewpoints [4, p. 53].

According to Neupane, it can promote improved communication and more inventive teamwork among various social groupings. If students and teachers use the dialogue technique well, its value will increase. Additionally, it boosts their confidence. Students feel more at ease and self-assured since they are always conversing [2, p. 16].

The ability to speak a language well is crucial. Since speaking is a difficult skill to acquire, especially for those learning a foreign language, students should develop a positive relationship with speech skills so they will feel comfortable speaking in public.

After doing a number of studies, Razduan [1, p. 414-415] got to the conclusion that speaking can help students increase their vocabulary. However, speaking is a tough

ability for pupils learning a foreign language to master. Still, by emphasising group or pair work (student-student), pupils grow more at ease, confident in speaking up, and more open to employing new words. Students are hence more driven to learn English.

According to Pourhossein, the practice of speaking skills in class conversations by foreigners learning English is growing in popularity. Since conversations are the most effective technique to improve oral abilities, many researchers today place a high value on this topic. The utilisation of classroom contact in education is beneficial. One of the most crucial practises that students must adhere to in the EFL classroom is the idea of student involvement through dialogues [3, p. 1710-1711].

So, speaking abilities are essential because they allow anyone to communicate and bring the globe together. Effective speaking abilities make communication simpler and more direct. In secondary school, using dialogue as a speaking technique will help pupils become more self-assured, driven, and goal-oriented. Speaking also includes a variety of others skills, such as vocabulary, grammar, pronunciation, interaction skills and the use of communicative strategies.

REFERENCES

1. Khan R. M.I., Radzuan N. R. M., Shahbaz M., Ibrahim A.H., Ghulam M. The Role of Vocabulary Knowledge in Speaking Development of Saudi EFL Learners. 2018. P. 414-415.
2. Neupane B. Effectiveness of role play in improving speaking skill. *Journal of NELTA Gandaki*. 2019. Vol. 1. P. 16.
3. Pourhossein A. Classroom Interaction and Development Speaking Skill. *Department of English Language, Science and Research Balances*. 2019. P. 1710-1711.
4. Tsou W. Improving speaking skills through instruction in oral classroom participation. *Department of languages and literature education*. 2005. P. 53.
5. What is Dialogue? URL: <https://www.twinkl.co.uk/teaching-wiki/dialogue>

Вікторія Ковальчук

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Довгалиук Т. А.

*(Вінницький державний педагогічний
університет ім. Михайла Коцюбинського)*

THE SIGNIFICANCE OF GROUP WORK ACTIVITIES IN THE DEVELOPMENT OF ENGLISH SPEAKING SKILLS

The need for English communication skills in all spheres of society is growing rapidly each day. One of the long-term objectives that language teachers hope to attain in the classroom is the capacity of students to converse naturally in English. The challenge in teaching a foreign language is getting the students ready to utilize it. Providing students with enough input to become proficient English speakers is a problematic task for language teachers [4, p. 1]. Typically, students struggle to communicate and express themselves in the target language because they are unconfident about their level of English. As a consequence of the fear of making mistakes, learners tend to be quiet and do not actively participate in speaking activities [4, p. 2].

Most teachers nowadays are aware that one of the key components of learner-centered classrooms is group work among language learners. It is crucial in communicative language courses in particular since they are meant to give students of different abilities and learning preferences an equal opportunity to work, express themselves, speak out in confidence, and connect with and learn from other students [2, p. 375].

Before going into the benefits of using group work as a strategy to improve speaking abilities, it is important to note what group work is. The Oxford dictionary states that group work is work done by a group of people working together, for example students in a classroom [5]. To be specific, in terms of educational purposes it actively demonstrates the students' cooperation on a clearly designated learning goal or task in a group that is small or big enough for everyone to participate.

There are a lot of benefits of group work in the development of English speaking skills. Group work is one of the most efficient strategies to improve learning results. It

is obvious that teachers should involve students in teamwork and provide them with support in order to enhance the learning opportunities in the classroom. The first advantage of using group work activities is the development of fluency in English. There are many opportunities to speak while working in a team which allows students to practice English as much as possible. In the average classrooms, teachers tend to overindulge teacher talking time [1, p. 54]. Therefore, in most cases, the teacher appears to be the speaker in the class, and the children are the listeners. But with the use of peer work, the teacher is able to develop such a lesson plan in which students will have enough time to practice the language and express themselves.

The second benefit is that group work creates a favorable atmosphere for the learners [1, p. 54]. Some may find it easy to communicate because they are used to always raising their hands in class and participating in every discussion, but it may be challenging for the others. Introverted, socially anxious or timid students will find it simpler to develop their communication skills in smaller groups rather than in front of the whole class. Both sorts of pupils can benefit from working in small groups since the more extroverted learners get to hear something from the other perspectives [3, p. 6]. While the more introverted students will have the possibility to participate in the small group work which may be less intimidating to them.

The third advantage is the opportunity for students to learn to overcome conflict. It's common for disputes to occur when working with others because of the differences in opinions. Some students have a hard time accepting criticism from their peers and accept ideas that aren't their own. A lot of scholars argue that conflict in group work can be beneficial since it shows the students the things that they will experience in their future workplaces. Students learn about communication techniques and how to handle interpersonal issues more safely by doing it in a more controlled class environment [6, p. 3].

To sum up everything that has been stated so far serves as the evidence of the fact that group work activities play a crucial role in the development of English speaking skills. One of the principal aims for language teachers is to provide a friendly environment for the students to speak in the class. While working in groups students

of different abilities and learning preferences should receive an equal opportunity to work, express themselves and connect with other students. There are a lot of benefits of using peer work for evolving speaking skills such as development of fluency in English, a favorable atmosphere for the learners and the opportunity for students to learn to overcome conflict. With the help of group work activities foreign languages teachers will be able to manage their lesson plan in a way that is advantageous for the students to obtain language fluency and at the same time not to overindulge teacher talking time.

REFERENCES

1. Basar L. S. Effect of Group Work Strategy to the Speaking Achievement of Second Semester Students of English Study Program. *University of HKBP Nommensen Pematangsiantar: JETAFL Publishing, Volume 5, Issue 1: June 2019. P. 54.*
2. Do, M. H., & Le, N. L. English Majors' Perceptions of Group Work and English Use in Group Activities. *Dong Thap University Arab World English Journal*, 10 (4) 2019. P. 375.
3. Doa'a Nayef A. A. The Role of Group Work in Improving Students' Speaking Skills at the English Language Center. *The Arab American University-Jenin. An-Najah National University Faculty of Graduate Studies. 2017. P. 4-6.*
4. Mohd H. H., Lu Y. T. Teaching speaking skills through group work activities: a case study in Smk Damai Jaya. 2018. P. 1-2.
5. Oxford Learner's Dictionaries. URL <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/group-work>.
6. Jayanth A. R. S., Soundiraraj S. Exploiting group work activities to develop speaking skills of the ESL learners. *THE ENGLISH CLASSROOM (Bi-annual Journal)*. June 2016. Vol. 18, No. 1. P. 3-4.

Юлія Кожухівська

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Довгалиук Т. А.

*(Вінницький державний педагогічний
університет імені М. Коцюбинського)*

THE ADVANTAGES OF USING SOCIAL NETWORKS AS A MEANS OF ONLINE WRITTEN INTERACTION DEVELOPMENT IN LOWER SECONDARY SCHOOL

With the advent of new information technologies and particularly the Internet, it is evident that the new methodologies and approaches in teaching connected with using online resources have become a popular issue to discover. The fact that social networks gained their repute among the young generation, should make us consider the advantages of implementing networks as a means of developing interactions, specifically written ones, for conducting English classes.

The first and most obvious merit of using social media that was mentioned above is its popularity among educators in lower secondary schools. In accordance with a statistical survey “*Teens, Social Media and Tech 2018*” conducted by Pew Research Centre, the involvement in modern technologies among adolescents aged 13 to 18 has changed dramatically and 45% of them spend almost all their time online. The same survey found that there was no general consensus among them about the impact of social media on their daily lives. Therefore, it is possible to structure and focus the attention of adolescents on the developmental aspect and not only on entertainment content, taking into account the popularity of the use of social media, which primarily attracts the attention of potential learners [3].

In view of the fact that social media information is constantly updated and full of new trends, it is a worthwhile resource for written integration. e.g. expressing your opinion in comments on a current topic, describing pictures, sharing response papers on the issues arising from interactive material, and so forth. Thus, social networking is highly diverse. The lower secondary students may find it gripping to be involved in the interactive written task created on the basis of their preferences, without having boring and commonly identical offline assignments.

As the learning environment is increasingly autonomous, online writing engagement with the usage of social networks must be an effective foundation to enhance technical skills and critical thinking abilities. This helps to master the basic yet equally important capability to opt for appropriate materials. However, it is also important to manage your time wisely picking up the relevant literature, dictionaries, and other study resources. [2, p. 30].

Social networks are definitely a good choice for fostering collaboration between either small groups, and wider teams, given that they allow for communication without any restrictions. Students are encouraged to interact with one another and to express and share their ideas via social media tools and networking websites. [1, p. 91]. The development and maintenance of a sense of belonging depend on such interpersonal connections. In terms of providing written interaction, teachers are capable of arranging group work in various ways, using different social networking for each group to work on the task; dividing learners into separate teams; providing them with the opportunity to conduct surveys or other examinations among other social networks users and in this way to collect the information in need.

Speaking of communication between the teacher and the learner, it is also accelerated, as the learner's questions can be answered at any time since written assignments can receive instant feedback and learners only need to edit the file without having to rewrite the entire piece of work. [1, p. 90].

Taking into account the convenience, we have to admit that typing is much easier than writing with a pen. Correspondingly, in case of making any kind of a mistake, the learner has a chance to alter their work without having to rewrite it completely, which is explicitly connected with the other gain of time management. Right after this point, it comes out that this is more convenient and effortless. Pupils are competent to join classes or to submit the task from any city or country, merely using their gadgets, which facilitates their work in general, which is another advantage.

On the part of teachers, using social media as a way of developing written interaction also has its benefits. They help to expand the teaching horizons by keeping up with current tendencies online. With reference to the professional point, teachers

can maintain the partnership with their colleagues instantly and in this way enlarge knowledge in implementing written interaction.

To sum up, social media can be used to develop a wide range of general and specific skills such as writing skills, social skills in the context of online interaction, and technological background. Definitely, modern teachers are obligated to be aware of how to encourage and catch the attention of lower secondary students using the up-to-date teaching technologies.

REFERENCES

1. Bexheti L.A., Ismaili B. E., Cico B. H A. An Analysis of Social Media Usage in Teaching and Learning: The Case of SEEU. *Recent Advances in Electrical and Computer Engineering*. P. 90-94
2. Rajesh S., Michael J. Effectiveness of Social Media on Education *International Journal of Innovative Research in Advanced Engineering (IJIRAE)* Volume 2 Issue 10: October 2015. P. 29-31
3. Teens, Social Media and Technology 2018. *Pew Research Centre*: website. URL: <https://www.pewresearch.org/internet/2018/05/31/teens-social-media-technology-2018>

Юлія Курганюк

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Дмитренко Н. Є.

Вінницький державний педагогічний

університет імені Михайла Коцюбинського

ФОРМУВАННЯ «М'ЯКИХ НАВИЧКОК» УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Один з основних напрямків реформи освіти – оновлення змісту. Завдання школи – розвивати компетентності та м'які навички. «Знання задля знань» учням вже не потрібні, на відміну від уміння застосовувати знання в реальному житті на практиці [1].

У сучасному світі, надзвичайно важливо володіти не лише професійними навичками а й так званими м'якими навичками. **Soft skills** (з англійської – «гнуцькі

навички», «м'які навички») – універсальні компетенції, які значно важче оцінити об'єктивно.

Завдяки компетентністному підходу до змісту освіти діти розвиватимуть **м'які соціально-емоційні навички**, такі як:

1. когнітивне співпереживання та емпатія;
2. вміння працювати в команді;
3. вміння дитини самоорганізуватись і навчитись довгострокового планування;
4. розвиток комунікативних здібностей;
5. увага дитини до свого емоційно-психологічного стану.

Важливою складовою сучасної людини, професійного працівника та фахівця, окрім професійних знань, є м'які навички. На даний час інтерес до цього поняття і потреба володіння ними значно зросли. Останнім часом все частіше м'які навички включають в перелік вимог до кандидата практично на кожную вакансію, особливо це важливо для професійного викладача. Сьогодні особливо цінним є не той працівник, який наполегливо вчив університетські предмети, а той, котрий здатен до саморозвитку, володіє вмінням до командної роботи, знаходити прогресивні рішення, як подолати робочі труднощі, не втрачаючи темпів роботи та розвитку, володіє «м'якими» навичками. «М'які» навички допомагають особистості успішно взаємодіяти з іншими. Soft skills – це колективний термін, який враховує безліч варіантів поведінки, що допомагають людям у професійній сфері, особливо у командній, а також допомагають в успішній соціалізації.

До переліку soft skills належать вміння ефективно здійснювати міжособистісну комунікацію, взаємодіяти в команді, критично та нестандартно мислити, оцінювати та приймати рішення, знаходити вихід з складних проблем [1]. Загальний перелік soft skills можна знайти у такому вигляді: комунікативні навички; навички роботи в команді; управління часом (навички тайм-менеджменту); гнучкість; адаптивність та здатність змінюватися; лідерські якості; особистісні якості (навички, пов'язані з міжособистісними взаєминами –

здатність до планування й керування своєї кар'єри, креативне, нестандартне та критичне мислення, емоційний інтелект, етичність, чесність, терпіння, наполегливість, впевненість в собі, повага до інших, стресостійкість) [2].

Одним з пріоритетних підходів до формування soft skills у процесі навчання іноземної мови є врахування відповідних здібностей, які умовно називають «4 C's» (critical thinking – критичне мислення; creativity – креативність; collaboration – колаборація; communication – комунікація). Доцільно виокремити найбільш ефективні методичні прийоми, що дозволяють інтегрувати soft skills при навчанні іноземної мови учнів старших класів. Так, для формування критичного мислення актуальним є постановка пізнавальних завдань, створення під час навчального процесу проблемних ситуацій, що містять протилежні точки зору, які ставлять учнів перед необхідністю самостійно мислити – обґрунтовувати власну позицію, аргументовано розгортати й викладати власні міркування, приймати рішення. Підготовка коротких (до 5 хвилин) повідомлень проблемного характеру іноземною мовою про події у світі та їх обговорення також є ефективним видом роботи, що розвиває здатність оцінювати ситуацію та робити обґрунтовані висновки. За таких умов формуються вміння долати різні непорозуміння та залагоджувати конфліктні ситуації, а також готовність толерантно ставитися до різного світосприйняття. Креативність розкривається при врахуванні індивідуально-психологічних особливостей учнів, при створенні умов вільного вибору видів навчальної діяльності та темпу засвоєння матеріалу, а також при застосуванні різних підходів до оволодіння навчальним матеріалом. При цьому відбувається як розкриття інтелектуального потенціалу особистості, так і визначення її найкращих якостей та психічних особливостей, формування оцінно-емоційного ставлення до світу. Особливу актуальність і значимість набуває командна робота у різних режимах: робота в мікрогрупах, парах. Наприклад, прослуховування повідомлень або проектів, що актуалізують певну проблему, підготовлених учнями, спрямовують команди до діалогічних та полілогічних видів взаємодії (запитання, які поглиблюють розуміння суті теми, обговорення, дискусія, обмін

думками тощо). Учні вчаться слухати один одного, поважати думки інших. Створюється атмосфера співробітництва, взаємодопомоги; формуються навички управління часом, а також навички самостійної мовної діяльності, що сприятиме підвищенню рівня знань [3].

Безперечно, основою формування soft skills у процесі навчання іноземної мови слугує комунікативна спрямованість. З психологічної точки зору комунікація – це, перш за все, здатність людини адекватно ситуації спілкування організувати свою мовну діяльність у її продуктивних і рецептивних видах. Щоб сформувати іншомовну комунікативну компетентність у учнів старших класів, необхідно надати можливість самостійно мислити, націлити їх на можливі шляхи вирішення поставлених завдань. Важливо спрямувати увагу учнів на саму ідею, думку, висловлення, тобто на їх зміст, а уже в другу чергу – на мовну форму. При такій організації освітнього процесу мова виступає у своїй первинній функції – як засіб формулювання думок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; За науковою редакцією В. В. Різуна. Київ: Центр вільної преси, 2012.
2. Практичний посібник з медіаграмотності для мультиплікаторів / За загал. ред. В. Ф. Іванова. Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2019. 100 с.
3. Ясна І. Soft skills: універсальні навички європейського рівня. 2015. URL: <https://studway.com.ua/soft-skills>

Дар'я Лаврененко

Науковий керівник – канд. пед. наук, ст. викл. Киналь А. Ю.

*(Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського)*

**ПРОБЛЕМАТИКА ФОРМУВАННЯ УСНОГО МОВЛЕННЯ
У СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
У ПАРАДИГМІ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ**

В умовах глобалізації суспільства та розширення географії міжнародної взаємодії України проблема формування іншомовної комунікативної компетентності набуває все більшої актуальності. Всесвітня епідемія вірусу COVID, а також введення воєнного стану в країні призвело до необхідності адаптувати освітній процес до умов змішаного та онлайн-навчання.

Згідно з вимогами програми з іноземних мов для середніх загальноосвітніх шкіл, старшокласник повинен спілкуватися іноземною мовою для вирішення звичайних комунікативних завдань, що потребує обміну інформацією в межах знайомої тематики і діяльності; вміти підтримувати бесіду шляхом здійснення мовленнєвої взаємодії в межах задачі; вміти застосовувати різноманітні фрази та речення для здійснення усного висловлювання у вигляді опису, повідомлення, розповіді, пояснюючи деталі та вміти аргументувати особисту думку тощо [1]. Важливо зазначити, що мова є носієм інформації, а головна мета навчання іноземної мови полягає у формуванні комунікативних умінь (комунікативної компетентності), а не вивченні окремих ідей та понять. Саме тому іноземна мова виступає одночасно як метою, так і засобом навчання. Отже, у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності старшокласників на уроках англійської мови необхідно формувати уміння і навички вільного спілкування з носіями мови.

Аналіз наукових праць вітчизняних та зарубіжних дослідників (С. Ніколаєвої, Е. Пасова, В. Скалкіна, Н. Скляренко, О. Устименко, І. Чарікової) засвідчив існування класичної системи вправ для формування навичок монологічного та діалогічного мовлення на уроках іноземної мови.

Тим не менш, якщо навчання усного мовлення відбувається не у мовному середовищі, то виникає необхідність у створенні відповідної атмосфери, у формуванні комунікативних задач для стимулювання учнів до іншомовної комунікації. Прикладами подібних завдань можуть бути рольові ігри, що передбачають розігрування реальних і уявлених комунікативних ситуацій як з мовним зразком, так і без будь-якої опори. Учитель може використовувати різні форми прийому роботи: організовувати мовні клуби, зустрічі з носіями мови під час онлайн-конференцій, співпрацювати з учителями з інших країн, створювати з учнями на уроці сценарії з реального життя, використовувати ігрові методи тощо.

Навчання у режимі онлайн викликає певний бар'єр та перешкоди у формуванні усного мовлення у старшокласників, так як більшість із них не вмикають камери під час уроків, займають позицію пасивного спостерігача, не виявляють особливої активності та вмотивованості. Робота в парах, міні-групах, інтерактивні методи аудиторної роботи не є ефективними, так як не забезпечують належної взаємодії учасників освітнього процесу. Все це свідчить про необхідність системного дослідження проблематики, розробки сучасної методики формування монологічного та діалогічного мовлення у старшокласників із використанням інноваційних методів онлайн-навчання та інформаційно-комунікаційних технологій.

Таким чином, проблема формування усного мовлення у старшокласників на уроках англійської мови у парадигмі онлайн-навчання виникла відносно нещодавно, залишається малодослідженою у сучасній методиці навчання іноземних мови, а тому є перспективним для подальшої наукової розвідки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов. 10 – 11 класи. URL: <https://cutt.ly/wf4FYkF>

Альона Лазукова

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Глазунова Т. В.

*(Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського)*

ЛЕКСИЧНИЙ ПІДХІД МАЙКЛА ЛЬЮІСА

Традиційно викладання англійської мови будувалося на тому, що учні зосереджувалися на певних правилах граматики. Лексиці не приділяли належної уваги, оскільки граматика вважалася перлиною мови. Більш того, формування комунікативних навичок зводилося до оволодіння граматичною системою цієї мови.

Однак із появою комунікативного, а потім лексичного підходу акцент з граматики змістився на комунікацію за допомогою використання реальних завдань на занятті, що ініціюють спілкування [2, с. 57].

Лексичний підхід, запропонований Майклом Льюїсом в 1993 р., не суперечить комунікативному, а розширює його, відповідаючи реальним потребам тих, хто вивчає мову, оскільки лексика несе більше семантичне навантаження в природній мові, ніж граматичні структури. Це означає, що зосередженість на спілкуванні обов'язково має на увазі підвищення акценту на розширенні словникового запасу та зниження уваги до структури [3, с. 651]. Відповідно, знання вільних та стійких словосполучень є одним із найважливіших критеріїв оцінки мовної компетенції учня [1, с. 263].

Суть даного підходу – акцентувати увагу учнів на засвоєнні не окремих слів, а на сталих виразах та словосполученнях. Саме це й сприяє кращому опрацюванню й засвоєнню лексичних одиниць та подальшому практичному використанню їх з комунікативними цілями. Така ідея значно економить час на вивчення матеріалу, оскільки позбавляє від потреби шукати переклад і значення кожного слова окремо. При створенні власного висловлювання учень також оперує не окремими словами, а “блоками”, що сприяє збільшенню темпу мовлення. Учитель у свою чергу повинен вміти правильно підібрати граматичні та лексичні структури відповідно до контекста.

Під час навчання сполучуваності слів іноземної мови важливо уникати таких завдань, які демонструють знання чи незнання певного словосполучення; спрямованість завдань має бути орієнтована на засвоєння знань про закономірності поєднання слів англійської мови. Студенти повинні бути здатні визначити допустимість сполучуваності слів та вправлятися у складанні якнайбільше словосполучень з ключовим словом.

Методологічні переваги лексичного підходу Майкла Льюїса такі:

- ранній акцент на рецептивних навичках, особливо слуханні;
- деконтекстуалізоване вивчення лексики є цілком законною стратегією;
- необхідне визначання ролі граматики як рецептивної навички;
- визначення важливості контрастування лексики та граматики в усвідомленні мови;
- використання розширеної, зрозумілої мови для сприйняття;
- нелінійні формати запису (наприклад, інтелектуальні карти, дерева слів) є невід'ємною частиною лексичного підходу;
- використання вчителем переформулювання запитання як природної реакції на помилку студента;
- реакція вчителя саме на зміст мови студента [4].

Хоча лексичний підхід базується на використанні готових словосполучень, що значно полегшує процес їх вивчення, він призводить до механічного відтворення, що може негативно впливати на розвиток творчості учнів.

Таким чином, лексичний підхід Майкла Льюїса має як позитивні, так і негативні риси, однак ефективно виконує своє основне призначення – формування англомовної компетентності учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е випр. і перероб. Кол.авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. К., 2002. С. 260-269.
2. Фролова І. Є., Омецинська О. В. Специфіка художнього дискурсу та його аспектів. Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна. *Іноземна філологія*. 2018. №87. С. 52-61.

3. Ellis C. Nick. Emergentism, connectionism and language learning. *Language Learning*. 1998. №48. Pp. 631-664.
4. Wray A. *Formulaic Sequences and the Lexicon*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

Вікторія Левчук

Науковий керівник – викл. Ярема О.П.

*(КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний коледж
імені Маркіяна Шашкевича»)*

НАВЧАЛЬНІ ІГРИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НУШ

На сьогоднішній день залишається актуальним пошук шляхів навчання, розвитку пізнавальних інтересів та виховання в кожного здобувача освіти свідомого ставлення до вивчення англійської мови. Ефективність навчання англійської мови залежить від чіткої подачі матеріалу на уроках, від індивідуальних особливостей школярів та від вмінь вчителя враховувати реальні можливості здобувачів освіти в засвоєнні ними матеріалу.

Іноземна мова – це предмет, який розкриває індивідуальні особливості кожної дитини. Завдання вчителя початкових класів – формувати комунікативну культуру в процесі вивчення англійської мови, впроваджувати в процес вивчення іноземних мов позитивне розуміння світу дитинства. Навчання та вивчення англійської мови гармонійно та вдало поєднуються за допомогою ігор. Гра є основою реалізації навчально-виховного процесу, допомагає вчителю викликати у дітей інтерес і позитивне сприйняття мовного матеріалу.

Вивчення та засвоєння англійської мови за допомогою ігор сприяє розвитку та навчанню маленьких школярів. Як вважав І. Носаченко, «процес вивчення та засвоєння англійської мови можна вважати засобом виховання дитини в соціумі, що допомагає розкрити її особистість. Навчання школярів англійської мови забезпечує загальний розвиток дитини, допомагає формуванню її особистості, реалізації освітніх та практичних цілей» [1].

На уроках потрібно використовувати не звичайні ігри, а навчальні ігри, які стосуються теми, такі ігри дуже відрізняються від розважальних ігор, навчальні ігри мають перед собою певну мету, яку вчитель повинен в процесі її виконання досягти. Вчитель повинен сміятись і радіти разом з дітьми, показуючи, що йому також подобається так навчатись. Коли вчитель без емоцій розкачує правила гри, а також розказує дітям мету цієї гри – то така гра перетворюється на звичайну вправу. Для дітей гра має залишатись грою, а вже для вчителя кожна гра має бути перш за все вправою.

Видатний психолог Л. Виготський зазначав: «Гра – унікальне явище людської культури взагалі, її джерело і вершина». Ніхто в іншій діяльності не виявляв такого самозабуття, як у грі, розкриваючи свої психофізіологічні та інтелектуальні здібності. Гра є регулятором усіх поз життя дитини [2].

Гра вважається добрим стимулом до оволодіння мовою. Навчальна гра, як форма організації уроку виконує такі завдання:

- підштовхує здобувачів до вибору необхідного мовного кліше;
- допомагає багаторазовому повторенню мовних одиниць;
- розвиває психологічну готовність до реального мовленнєвого спілкування.

Ігрова діяльність у процесі навчання виконує такі функції:

- навчальна функція – розвиток пам'яті, уваги, сприйняття інформації;
- виховна функція – виховання такої якості як уважне, гуманне ставлення до партнера з гри;
- розважальна функція – створення сприятливої атмосфери на уроці, перетворення уроку на захоплюючу пригоду.
- комунікативна функція – створення атмосфери іншомовного спілкування, встановлення нових емоційно-комунікативних відносин, заснованих на взаємодії іноземною мовою.

Залежно від цілей та завдань уроку використовуються різні ігри. Умовно ігри можна поділити на декілька груп.

1. Ігри на розвиток звукового та літерного аналізу слів, фонематичного слуху, уміння концентруватися: «Склади слово», «З'єднай звуки та літери», «Знайди пару», «Мішок Санта Клауса» тощо.

2. Ігри на розвиток пам'яті та уваги: «Загублені цифри», «Назви числа», «Опиши предмет», «Остання літера – перша літера наступного слова», «Дні тижня», «Вгадай колір» тощо.

3. Ігри на розвиток мислення, вміння класифікувати, зіставляти: «Знайди іграшку», «Знайди зайве слово», «Слухаємо та малюємо», «У зоопарку» тощо.

4. Командні ігри: «Склади прислів'я», «Повтори скоромовку», «Опиши друга», «Снігова куля» тощо [3].

Існує ще безліч ігор, які можна використовувати під час уроків, все перерахувати неможливо.

Хочеться наголосити, що всі вправи та ігри створюють сприятливі умови для імітації іншомовного мовного середовища, допомагають здобувачам освіти «проживати» уявні ситуації, сприяють інтенсивному застосуванню лексики, розвивають почуття мови, уміння роботи з текстом.

Найголовніше – не треба стримувати ініціативи школярів та робити за них те, що вони можуть зробити самостійно.

Вчителю при виборі ігор для урока з англійської мови потрібно враховувати темп і ефективність засвоєння змісту навчання кожним конкретним учнем класу, аби побудувати урок максимально ефективно завдяки використанню ігор. Проведення ігор потребує підготовки та великої майстерності. Вчителю потрібно підготувати для себе чітку та зрозумілу стратегію для керівництва уроком-грою.

Для кращого сприймання матеріалу вчителю потрібно придумати образ, який буде цікавий для дітей та вони будуть уважно його слухати, також будуть йому довіряти і врешті решт полюблять. Щоб вигадати такий образ, вчителю потрібна хороша уява. Ефективно та цікаво використовувати ляльок чи м'які іграшки, які викличуть у дітей інтерес та позитивні емоції – здивування, захоплення. Водночас ігрова діяльність як засіб формування та удосконалення

знань, умінь і навичок у процесі навчання іноземної мови має бути спрямована на формування та удосконалення не тільки аспектів мови, а й мовленнєвих механізмів (уміння говоріння, аудіювання, читання та письма).

Ігри на уроках англійської мови сприяють передачі накопиченого досвіду, засвоєнню нових знань, правильній оцінці рухів, розвитку навичок іншомовного спілкування, сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, емоцій, виховного колективізму, активності, дисциплінованості, спостережливості, зосередженості тощо. Крім того, ігри мають величезну методичну цінність і приносять задоволення, як для вчителів, так і для здобувачів освіти. Ігри сприяють ефективному засвоєнню іншомовного матеріалу, покращують загальний настрій класу, долають психологічні бар'єри у класі. Тому ігри підвищують комунікативну спрямованість навчального спілкування, посилюють захоплення вивчення іноземних мов, значно покращують якість засвоєння знань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Носаченко І. Системний підхід до використання рольових ігор у навчанні. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2002. № 2. С. 107–111.
2. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Теорія розвитку вищих психічних функцій Л. С. Виготського: навч. посіб. Київ: Просвіта, 2001. 416 с.
3. Стом О.Ю., Рудь С.В. Навчальні ігри в початковій і середній школі. Харків: Основа, 2010. 127 с.

Інна Магденко

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Довгалюк Т. А.

*(Вінницький державний педагогічний
університет імені М. Коцюбинського)*

USING GADGETS AS A MEANS OF ENHANCING INTRINSIC MOTIVATION

The study of motivational processes has always taken the center stage and was the research focus of such scientists as Abraham Maslow, Frederick Herzberg, David

McClelland, Douglas McGregor, William McDougal, William James and Sigmund Freud. From Latin, the term “motivation” means ‘to move, to drive, to advance’. For the first time, the term “motivation” was used by A. Schopenhauer in one of his articles [3]. Today this term has acquired many new meanings, therefore, its interpretation may vary from scholar to scholar.

Numerous studies of this phenomenon report that motivation begins with a need. A. Maslow arranged basic needs in hierarchical order: physiological needs, safety needs, love and belonging needs, esteem and self-actualization [7]. F. Herzberg further developed A. Maslow’s theory. The psychologist discovered that satisfaction is mainly related to the interest of a person in the content and an opportunity for self-expression. At the same time, the factors that cause aversion are related to the difficulty of work and inappropriate conditions [5].

Maintaining students’ constant interest in educational activities and the dynamic development of technologies are the subject of numerous scientific discussions in our time.

Understanding the essence of motivation during the lesson is best illustrated by the definition of L. Dzyubko and L. Hrytsenyuk who define motivation as a process of encouraging activity and communication to achieve certain goals. Researchers single out two aspects of motivation: goal and need. A person’s need is revealed from his internal outlook, while the goal consists of extrinsic factors of motivation, such as interests, goals, aspirations, values, ideals, etc. [1, p. 35-37]. In addition, it should be mentioned that the student’s enthusiasm concerning the learning discipline is directly influenced by the relevance of the learning material and activities to the student’s interests and needs, the ways of presenting them.

Generally, scientists distinguish two types of motivation: intrinsic and extrinsic. Intrinsic or procedural motivation is a desire that comes from the inside, that is, there is a desire to perform a certain activity for the sake of the activity process itself, which causes a feeling of satisfaction and pleasure. A high result will be achieved because the student enjoys individual quality work and tries to complete the work faster to see the result of his effort. A 2019 study of biology students found that intrinsic motivation for

reading activities improves the students' accomplishment. Although there was no such association with extrinsic motivation [6]. A key point in intrinsic motivation is a sense of freedom of choice.

Intrinsic motivation includes:

- freedom;
- self-affirmation;
- interest;
- passion [4].

Intrinsic motivation is besides divided into achievement motivation and cognition motivation. In the first type, a person becomes motivated when s/he sets even small goals and achieves them. For students, motivation to achieve success works when they discuss their achievements and failures only in the context of the work and do not compare their performance with the product of their classmates. The student compares previous knowledge with the one s/he has at the moment. As for cognition motivation, it is the highest level of motivation because the process itself prompts a person to act. The learner is passionate about the task he is working on [2]. A great option on the teacher's part is to encourage them to find information that is interesting for their age, interests, values, etc.

Nowadays, realities stimulate teachers to be creative in teaching methods, to search for the forms of conducting classes that will appeal to students, promote better learning, development of talents and the desire to enhance their skills and knowledge. It is important to know that modern technologies and gadgets have an impact on learning and increase the intrinsic motivation of students as well. The traditional education system is inferior to new educational technologies for teaching, in particular, mastering a foreign language, so it is worth supplementing the educational process with technologies that are attractive and effective during ESL classes.

Electronic learning is based on the idea of making technical means an integral part of the educational process. Education based on using technologies helps to develop different skills, especially listening, one of the most challenging ones, while watching video and audio recordings with native speakers at a time and pace convenient for

students to master it thoroughly. Students are transformed from passive listeners to active participants of the learning process using a variety of comprehensive programs. In their free time, learners have the opportunity to read authentic texts, listen and watch modern times and films mastering a wide range of knowledge and skills. Using gadgets in learning a foreign language provides an increase in contacts and an occasion to exchange socio-cultural values, overcome the communication barrier and develop creative potential [8].

In conclusion, intrinsic motivation has an important impact on the student's accomplishment. The usage of gadgets in the learning process can diversify the students' language acquisition, increase vocabulary and grammar, develop students' sustainability and intrinsic motivation to learn English and expand horizons. In addition, it significantly improves the quality of education, making it more effective, interesting and student-oriented.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дзюбка Л. В., Гриценко Л. І Мотивація навчальної діяльності як психологопедагогічна проблема. *Психолінгвістика*. 2009. Вип. 4. С. 33–43.
2. Achievement and Cognition in Motivation. *Course Hero*. URL: <https://www.coursehero.com/study-guides/teachereducationx92x1/the-cognitive-and-achievement-approaches-to-motivation/> (date of access: 20.10.2022).
3. Motivation – Definition, Process, Types, Features and Importance. URL <https://www.studocu.com/in/document/aligarh-muslim-university/organisational-behaviour/motivation-definition-process-types-features-and-importance/22148926> (date of access: 20.10.2022).
4. Cherry K. Extrinsic vs. Intrinsic Motivation: What's the Difference?. *Verywell Mind*. URL: <https://www.verywellmind.com/differences-between-extrinsic-and-intrinsic-motivation-2795384#toc-extrinsic-vs-intrinsic-motivation-which-is-best> (date of access: 20.10.2022).
5. Herzberg's Motivation Theory (Two-Factor Theory) - Simply Psychology. *Study Guides for Psychology Students - Simply Psychology*. URL: <https://www.simplypsychology.org/herzbergs-two-factor-theory.html> (date of access: 20.10.2022).
6. Reciprocal effects between reading achievement and intrinsic and extrinsic reading motivation. *Taylor & Francis*.

URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10888438.2019.1598413?journalCode=hssr20> (date of access: 20.10.2022).

7. The Needs Theory: Motivating Employees with Maslow's Hierarchy of Needs. *Study.com*. URL: <https://study.com/academy/lesson/the-needs-theory-motivating-employees-with-maslows-hierarchy-of-needs.html#:~:text=Maslow%20proposed%20that%20motivation%20is,can%20influence%20a%20person's%20behavior.> (date of access: 20.10.2022).

8. What is E-learning and know the importance of elearning in education. *Best Blogs & Insights From Digital Class E-Learning Marketplace*. URL: <https://www.digitalclassworld.com/blog/importance-of-elearning-in-education/> (date of access: 20.10.2022).

Наталія Мазна

Науковий керівник – канд.пед.наук, ст. викл. Коробова Ю. В.

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

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ОНЛАЙН-РЕСУРСІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

В сучасних реаліях гостро постало питання навчання учнів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) англійської мови (АМ) як мови міжнародного спілкування. Однією з цілей навчання АМ є формування іншомовної лексичної компетентності, що є важливою передумовою оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю [3, с. 16]. 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. Успішність формування лексичної компетентності залежить від рівня сформованості лексичних навичок, обсягу отриманих і засвоєних знань про лексичну сторону мовлення і динамічної взаємодії цих складових на основі загальної мовної і лексичної усвідомленості [1, с. 215].

У процесі оволодіння іншомовною лексичною компетентністю виділяють такі етапи: етап ознайомлення, етап автоматизації, етап застосування [1, с. 223].

Використання онлайн-ресурсів на кожному із зазначених етапів сприяє підвищенню ефективності організації процесу як дистанційного так і змішаного навчання АМ.

На етапі ознайомлення відбувається презентація нових лексичних одиниць перекладними або безперекладними способами. Безперекладні способи розкривають нові лексичні одиниці шляхом демонстрації предметів, малюнків, жестів, рухів тощо. Для реалізації цього способу в умовах дистанційного навчання вчителями АМ застосовується онлайн-ресурс «*Languageguide*» [6], який представляє собою звуковий інтегрований онлайн-посібник лексики англійської мови. Лексичні одиниці розділені за темами відповідно до навчальної програми для 5–9 класів ЗЗСО [2]. На онлайн-платформі немає перекладу лексичних одиниць іншими мовами, слова представлені ілюстраціями. Натискаючи на малюнки, учні можуть почути правильну вимову та побачити написання слова. Також онлайн-посібник містить завдання до кожної теми для розвитку вмінь говоріння та аудіювання. Перевагою сайту можна вважати його зручне оформлення і широкий функціонал. Однією з труднощів під час проведення онлайн-уроків є способи передачі правильної вимови слова вчителем АМ. Відповідно, в умовах дистанційного навчання даний онлайн-ресурс зручно використовувати як під час уроку, так і для самостійного опрацювання лексики та виконання домашніх завдань.

На етапі автоматизації учень оволодіває формою, значенням, функцією нових лексичних одиниць завдяки виконанню некомунікативних та умовно-комунікативних вправ [1, с. 227]. На цьому етапі доречно використовувати речення та тексти з новими словами. Освітній онлайн-ресурс «*Readlang*» [8] сприяє процесу автоматизації лексичних навичок шляхом використання текстів. Функціонал сайту дозволяє завантажувати власні тексти, а також має бібліотеку текстів різної тематики. Під час читання текстів з використанням онлайн-ресурсу «*Readlang*» учні можуть паралельно отримувати переклад незнайомих слів, які автоматично записуються в словник. На основі словника створюються флеш-

картки, які можна використати для заучування та повторення нових слів перекладним способом.

Більш того, на етапі автоматизації, метою якого є тренування з формування та удосконалення лексичних навичок [1, с. 227], можна використати онлайн-ресурс для вивчення АМ «*Esolhelp*» [5]. Сайт має багате наповнення, а саме: велика кількість пізнавальних інтерактивних ігор, онлайн-тести, картки, які візуалізують лексичні одиниці та звуки, а також робочі аркуші для друку за різними темами Програми [2] (наприклад «Покупки», «Подорожі», «Дії», «Інструменти» та інші).

На етапі застосування важливим є мовлення учня, його вміння використовувати лексичні одиниці в усіх видах мовленнєвої діяльності. Вчитель може запропонувати дітям створити власний блог на сайті «*Blogger*» [4]. *Blogger* – сервіс для ведення блогів, за допомогою якого будь-який користувач може створити свій блог, не вдаючись до програмування і не турбуючись про встановлення та налаштування програмного забезпечення. Учні зможуть публікувати в свій блог власно створені тексти та відео монологів і діалогів, вести власний щоденник, розповідати про свої враження тощо. Цей ресурс можна використовувати протягом усього навчання.

Отже, в умовах дистанційного навчання важко уявити урок без використання онлайн-ресурсів, презентацій, електронних дидактичних ігор тощо. Кожен учитель повинен прагнути організувати процес самоосвіти дітей з оволодіння АМ. Адже все частіше вчителям доводиться переривати уроки через повітряні тривоги, відсутність електроенергії або інші фактори, спровоковані тяжкими реаліями. Саме зараз невід’ємною частиною освітнього процесу є онлайн-ресурси, які покликані допомагати українським учителям та учням під час вивчення іноземної мови.

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. Київ : Ленвіт, 2013. 592 с.

2. Зимомря І. М., Мойсюк В. А., Трифан М. С., Унгурян І. К., Яковчук М. В. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти. Київ: Міністерство освіти і науки України, 2021. 55 с.

3. Смоліна С. В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції. *Іноземні мови*. 2010. (№ 4). С. 16–23.

4. *Blogger*. URL: <https://www.blogger.com/>

5. *English Language Learning Software*. URL: <http://www.esolhelp.com/>

6. *LanguageGuide.org*. URL: <https://www.languageguide.org/>

7. *Readlang*. URL: <https://readlang.com/en/dashboard>

Олексій Малишко

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Костик Є.В.

(Університет Григорія Сковороди в Переяславі)

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗАСОБАМИ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ

Використання аудіовізуальних засобів навчання на уроці англійської мови – надзвичайно актуальне питання, адже англійська мова сьогодні стає незамінною в багатьох сферах діяльності людини, дієвим фактором соціально-економічного, науково-технічного та культурного прогресу суспільства. Зважаючи на це, соціальне замовлення передбачає не тільки формування в школярів необхідних навичок та вмінь, а й ознайомлення з культурою, традиціями, історією та сучасністю країни, мова якої вивчається за допомогою аудіовізуальних засобів навчання. До них можна віднести не лише нові технічні засоби, форми і методи викладання, а й сучасні підходи до процесу навчання.

Оскільки основною метою вивчення іноземної мови в школі є формування комунікативної компетенції учня, його інтерактивності та автентичності спілкування, вивчення мови в культурному контексті, використання аудіовізуальних засобів навчання на уроках іноземної мови дає вчителю змогу створити максимально сприятливі умови для формування високого рівня комунікативної компетенції учнів. Наприклад, використання на уроках іноземної

мови відео дає вчителю можливість поєднати зорові та звукові образи в типових обставинах, запропонувати учням мовленнєву ситуацію, завдяки якій вони стають активними учасниками комунікації. Ефективності означеного засобу навчання сприяють також технічні можливості відео, що дає змогу за потреби зупиняти та повторювати дію [2, с. 43]. Не слід, однак, забувати, що учні звикли до пасивного перегляду телепрограм. Тому при всіх можливостях відео центральною фігурою на занятті, звичайно, залишається вчитель, який повинен організувати активне сприйняття фільму та наступну комунікативну діяльність школярів.

Із метою навчання учнів різним видам мовленнєвої діяльності, кожному школяреві необхідно надати практику в тому виді мовленнєвої діяльності, який він у даний момент опановує. Також варто зауважити, що навчати мовленнєвої діяльності можна лише в живому спілкуванні, а для цього потрібен партнер. Комп'ютерні програми можуть забезпечити лише спілкування з машиною, а не із живою людиною. Виключення складають комп'ютерні телекомунікації, коли учень вступає в живий діалог із реальним партнером – носієм мови.

Система навчання іноземній мові повинна бути побудована таким чином, щоб учневі була надана можливість знайомства з культурою країни, мову якої він вивчає [3, с. 20]. У зв'язку з розвитком та зміною освітньої системи, розробкою нових методик, багато вчителів по-новому підходять до навчання. У чому ж воно полягає? Насамперед, у значній увазі до дітей, прагненні розвинути в них мотивацію, інтерес до оволодіння англійською мовою, спробах перебороти формалізм в організації навчально-виховного процесу й оцінці діяльності учнів, переході від авторитарного стилю спілкування зі школярами до живого діалогу. Також виникає потреба в удосконаленні та перебудові структури сучасного уроку.

Упродовж останнього часу, аби навчання було більш інформативним, змістовним, а також із метою розвитку не тільки світогляду учня, а також його світосприйняття, обов'язковими елементами уроку стають пісні, вірші, театральні постановки [2, с. 39]. Надзвичайно перспективними є ідеї створення

навчальних програм із використанням комп'ютерів і відеозаписів, упровадження їх у практику школи. Сучасні тенденції вимагають модифікації уроку англійської мови, тобто перетворення його в урок-екскурсію, урок-конференцію, урок-телеміст. У сучасній методиці навчання іноземних мов прийнято розмежовувати аудіовізуальні засоби навчання (посібники для занять) і технічні засоби навчання (технічні пристосування для демонстрації посібників) [1, с. 19].

Під час роботи з відеофільмами, присвяченими Шотландії, учні можуть ознайомитися з краєвидами країни, почути розповіді про свята та популярні страви, відзначити особливості сільського господарства, клімату та рослинності. Бажано, щоб відеофрагменти були невеликими за розміром (до 5-7 хв). Після першого перегляду учням варто запропонувати відповіді на запитання, підібрати малюнки із назвами, знайти у тексті фільму нові слова з метою їх подальшого використання. Перед повторним переглядом школярам рекомендується роздати підготовлені таблиці з текстом (відповідно до матеріалу відео) та текстові ряди («правильно-неправильно»), а також таблиці для експертів, які заповнюватимуться дітьми під час або після перегляду фільму [2, с. 46]. Важливо звернути увагу дітей на деталі, що мають додаткову інформацію: музичне оформлення, одяг та зачіски людей, посуд, меблі тощо. Деталі, підмічені у відеоматеріалі, пізніше можуть стати темами для подальших дискусій.

Набуті знання, вміння та навички готують дітей до подальшого успішного навчання, професійної діяльності, що відповідає вимогам сучасного життя та слугує соціальній адаптації учнів. Досвід роботи щодо опрацювання інформації, критичне її осмислення, вміння користуватися розробками, застосовувати сучасні інформаційні технології з метою фіксації інформації допоможе учням у майбутньому реалізовувати свої творчі здібності, долучаючись до виконання різноманітних проєктів – як в українських, так і міжнародних програмах.

Презентації проєкту передують попередня робота вчителя з класом, у ході якої готується не тільки презентаційний матеріал, а й планується сам процес презентації. Мета та завдання заходу визначаються на початку проєкту, тому під час його виконання вчитель разом з учнями розробляє структуру презентації. Під

час презентації однієї з груп можна продовжити рольові обов'язки представників іншої групи через серію завдань, одним з яких може бути експертиза та обговорення проекту. Для цього попередньо розробляється анкета оцінювання презентації експертами [2, с. 52]. У процесі виконання проекту діти не тільки знайомляться з країною, а й здобувають певні соціальні вміння, наприклад, знайти інформацію про транспорт та замовити квитки; звернутися до туристичної агенції із запитом про можливу подорож і критично оцінити маршрут; замовити обід, скориставшись при цьому меню; зареєструватися в готелі, використовуючи для спілкування електронну пошту. Впродовж усієї роботи над реалізацією проекту вчитель повинен забезпечити кожного члена групи відповідними видами діяльності, аби кінцевий мовленнєво-предметний продукт характеризувався відповідним внеском кожного учасника. Також варто пам'ятати, що англійську мову неможливо «зазубрити», а сам проект не є самоціллю. Мета застосування даної методики - спрямованість на соціальну адаптацію молоді, розвиток її творчих здібностей, самостійності мислення, вміння аналізувати та критично оцінювати інформацію через навчально-практичну діяльність та інтерактивне спілкування.

Виходячи з вище викладеного, варто зауважити, що кінцевою метою навчання англійської є навчання спілкуванню – вільному орієнтуванню в іншомовному середовищі й умінню учня адекватно реагувати у різних ситуаціях. Із метою досягнення таких результатів необхідною умовою на уроці є створення реальної життєвої ситуації, яка стимулює вивчення матеріалу та дозволяє учням зануритися у світ іншомовного середовища. Можливості аудіовізуальних засобів навчання є величезними, оскільки дозволяють вирішити ряд завдань, урізноманітнити форми роботи на уроці. Зокрема, школярі можуть максимально використати свої знання з предмета під час обговорення, що надає впевненості та мотивує їх до подальшого вивчення мови. Запланований результат навчання може бути досягнутий лише за умови поліпшення умов, а також якщо школярі відчуватимуть реальну потребу в практичному оволодінні іноземною мовою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азімов Є.Г. Матеріали інтернету на уроках англійської мови. *Іноземні мови в школі*. 2001. №6. С. 19-21.
2. Вишневецький О. І. Діяльність учнів на уроці іноземної мови. К. : Рад. школа, 1989. 224 с.
3. Чашка С. Комп'ютерна підтримка викладання англійської мови в середніх навчальних закладах. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2003. №11-12. С. 19-22.

Іван Мельников

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Чикалова М. М.

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

MODERN METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES AND CULTURES AT COMPREHENSIVE EDUCATIONAL INSTITUTION

According to the «Concept of teaching foreign languages in secondary comprehensive schools», a foreign language is considered not only as a means of intercultural communication, but also as a kind of tool for learning about another culture and promoting one's own, which contributes to mutual spiritual enrichment and raises the level of humanitarian education. The concept is a set of generalized methodological provisions regarding the rational organization of the educational process of a foreign language in the conditions set by the social order and approved by the relevant state education authorities in various types of educational institutions. It should correspond to the final and intermediate goals, taking into account the network of hours provided by the curriculum. It relies on the fundamental achievements of modern pedagogical, psychological and methodical sciences, takes into account the fact that different points of view function on the basis of complementarity and gain maximum effectiveness in certain conditions of the organization of the educational process.

The main goal of learning a foreign language is the formation of students' foreign language communicative competence, which means mastering the language as a means of intercultural communication, developing the ability to use a foreign

language as a tool in the dialogue between cultures and civilizations of the modern world.

This goal means the achievement by schoolchildren of such a level of foreign language communicative competence that would be sufficient for communication in oral (speaking, listening) and written (reading, writing) forms within the defined communicative spheres, the situational speech as well as the studied language and speech material. Foreign language communicative competence is formed on the basis of interconnected speech, socio-cultural and linguistic development of students in accordance with their age characteristics and interests at each stage of learning a foreign language. The basis of foreign language communicative competence is communicative skills, the development of which is impossible without mastering oral or written language. However, knowledge of lexical and grammatical material does not ensure the development of communicative skills. Skills in handling this material are necessary, as well as using it to generate and recognize information in certain areas of communication. It is also impossible to develop communicative competence without appropriate sociocultural and sociolinguistic knowledge, skills and abilities that ensure the entry of an individual into another society and contribute to his socialization in a new society for him.

The current level of development of international relations serves as a prerequisite for the activation of knowledge about the cultural characteristics of the countries and peoples whose language is studied. This is facilitated by an intercultural approach to foreign language learning. Its necessity is determined by the current state of interstate and international relations.

Modern high school is characterized by several types of educational institutions in which a foreign language and culture are taught according to different plans and programs. In all types of secondary educational institutions, a single goal of language mastery is defined, and the level of its acquisition by students differs in quantitative and qualitative indicators determined by the curriculum and program.

An important priority of the modern system of teaching a foreign language in secondary school is its multilingualism, which consists in the diversity of languages

studied and the equality of each individual language. In this regard, a course was taken to intensify the study of various foreign languages and cultures in Ukraine. The younger generation should be brought up on the best traditions and achievements of many countries, and this is facilitated by the study of various foreign languages and cultures. It is considered traditional to teach English as the most used language in the world and the second foreign language (it is often studied from the 5th grade). The purpose and content of learning a second foreign language and culture are determined taking into account the experience of students in mastering their native language and the first foreign language, as well as the number of hours allocated to its study. The Concept also formulated recommendations for determining the content of foreign language learning in primary school (grades 1-4), middle school (grades 5-9) and high school (grades 10-11); the basic principles of foreign language learning are formulated; modern means of teaching a foreign language are characterized. At the Forum of Ministers of Education of European Countries «School of the 21st Century: Kyiv Initiatives» (September, 2011), an official document entitled «Language Education Policy of Ukraine» was considered, in which it is stated that there is a system of continuous language education in Ukraine, which is supported by a balanced language policy of the state, aimed at the mandatory mastery of the state Ukrainian language by all citizens and perfect mastery of the native language by every native speaker, as well as knowledge of foreign languages.

REFERENCES

1. Burhonova H. Modern methods of teaching a foreign language at a non-linguistic university. 2021. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modern-methods-of-teaching-a-foreign-language-at-a-non-linguistic-university>
2. Chernysh V., Vaseiko Y., Kaplinskiy V., Tkachenko L., Bereziuk Y. Modern Methods of Training Foreign Language Teachers. *International Journal of Higher Education*. 2020 Vol. 9. No. 7. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/19586/1/Modern%20Methods.pdf>
3. Methods of Teaching Foreign Languages. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=2xAs2goNDX8>

Марина Мішко

Науковий керівник – викл. Ярема О.П.

*(КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний коледж
імені Маркіяна Шашкевича»)*

ЦІКАВА ТА ЕФЕКТИВНА АНГЛІЙСЬКА МОВА В НУШ

Стара шкільна система була виключно теоретичною. Із початком існування НУШ, перед вчителями постало завдання підготувати дітей в реальному світі, розвинути в них гнучкі навички (soft skills). Знання англійської мови в наш час – це можливість для досягнення важливих цілей в освіті, кар'єрі. Раніше школа вчила дітей читати, писати та рахувати – і все. НУШ охоплює розвиток критичного мислення, кооперації, комунікації, креативності, а також читання, письма, рахування [2].

Окрім цього, наголошується на розвитку навичок лідерства, медіаграмотності та персональної відповідальності. Грамотно підібравши форму навчання, методи та прийоми всі ці навички можливо розвивати на уроках англійської мови початкових класів.

Здобувачі освіти молодшої школи мають дві години на тиждень для вивчення англійської мови у першому класі та по три години на тиждень у наступних класах завдяки реформі Нової української школи. Це 70 годин англійської мови протягом навчального року перший рік навчання та по 105 третій – четвертий роки відповідно. Це, насамперед, дозволяє вчителям більше приділити часу на уроках розвитку компетентностям, зокрема – базовим життєвим навичкам, які користуються попитом в сучасному світі [1].

У 2022 році креативність посідає перше місце серед навичок, які є важливими для кар'єри. Для порівняння: у 2020 вона була на третьому місці, а у 2015 займала десяте місце. Робота педагога – одна з тих, де потрібно бути творчим та цікавим. Тому в першу чергу навчання в молодших класах починається з гри та командних проєктів. У третьому та четвертому класах педагоги більш ґрунтовно підходять до читання та письма.

Під час уроку важливо максимально персоналізувати вивчення мови та дати дітям якомога більше говорити про себе, своїх рідних, свої вподобання. Діти не помічають, що навчаються, захопившись можливістю розказати про себе, про щось знайоме та важливе, закріплюють та вивчають нові мовні теми.

Урок англійської мови – це можливість дізнатися про різноманіття світу. Обравши декілька країн, пошукавши їх культурні, національні особливості та разом з здобувачами знань це все можна вивчати англійською. В книзі «Smart Junior» можна знайти готові ілюстрації та аудіо, де діти з різних країн розповідають про них. Тож на уроках іноземної мови здобувачі знань не лише вивчають мову, а й вчаться бути культурно обізнаними та толерантними до чужих культур.

Використання різноманітних сюжетних історій, коміксів дає можливість здобути належний рецептивний досвід спілкування іноземною мовою. За допомогою складання розповідей школярі «занурюються» в іншомовну атмосферу і краще ознайомлюються зі світом.

Під час такої роботи діти в початковій школі:

- формують вміння слухати;
- розвивають уміння читати;
- закладаються основи для проведення подальших занять на вищих рівнях вивчення іноземної мови.

Для кращого запам'ятовування матеріалу, прослуханий сюжет можна: намалювати, зобразити на макеті, виготовити з паперу, пластиліну, конструктора або іншого матеріалу чи розіграти за допомогою гри в ляльковий театр.

Не варто ігнорувати популярні сучасні теми, якщо у найближчий час відбудеться якесь свято, або визначна подія – включіть це в тему уроків. Важливо щоб на уроці було щось, що відбувається довкола нас, щось відоме та цікаве дітям.

Ритміко-пісенний матеріал сприяє розвитку емоційності і виразності мовлення здобувачів знань. Використання ритміко-пісенного матеріалу виконує такі функції:

- розвиток інтонаційних та фонематичних іншомовних навичок;
- формування навичок утримування в пам'яті слів, словосполучень;
- розвиток швидкості запам'ятовування;
- розвиток пам'яті.

Спів – один з методів вивчення англійської мови. Молодші школярі люблять співати та багато рухатися. Урок з піснями та фізкультхвилинками – це радість та відкриття [3].

В початкових класах гра і є формою організації уроку. Через гру діти здобувають елементарний іншомовний комунікативний досвід. Для цього треба використовувати наступні ігрові завдання:

- змагальні;
- ситуативні;
- музично-ритмічні;
- художні.

Вчитель під час гри повинен за можливості приймати участь і разом з школярами грати, адже під наглядом спостерігача вона буде руйнуватись.

Отже, для ефективного вивчення іноземної мови здобувачами освіти НУШ необхідно використовувати різноманітні методи та прийоми, які відіграють важливу роль у сприйнятті матеріалу. Вони сприяють кращому засвоєнню та мотивації школярів початкової школи НУШ. Завдання вчителів полягає в тому, щоб, насамперед, навчити дитину розвиватись, як особистість, виховувати в собі певні лідерські навички, здатність долати життєві труднощі. Саме завдяки правильно підібраній організації навчального процесу можна досягти цих всіх завдань і збільшити інтерес здобувачів знань до вивчення англійської мови, як разом з вчителем, так і самостійно.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт початкової освіти. Кабінет Міністрів України. Постанова від 24 липня 2019 р. № 688. URL: <https://cutt.ly/JNHS8cX>
2. Парфан О.З. Розвиток навичок 21 століття на уроках англійської мови. *Учительський журнал on-line*. URL: <https://cutt.ly/iNHGLaI>

3. Мальцева В.О. Ігри на уроках англійської мови в НУШ. *Всеосвіта*.
URL: <https://cutt.ly/ANHJoki>

Валерія Мотруніч

Науковий керівник - канд. пед. наук, доц. Глазунова Т.В.

*(Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського)*

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ АКТИВНИХ ФОРМ РОБОТИ У ХОДІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ЗДОРОВ'Я І БЕЗПЕКА» НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У вік нових технологій збереження здоров'я дітей та підлітків є актуальною проблемою та предметом першочергової важливості. Сьогодні шкільна освіта характеризується невідповідністю навантажень індивідуальним можливостям учнів і, як наслідок, зниженням активності школярів у навчальній діяльності, уповільненням їх фізичного та психічного розвитку, погіршенням здоров'я.

Урок як основна форма навчального процесу характеризується надмірними розумовими навантаженнями, високою інтенсивністю, нервово-психічною та статичною напругою учнів. Виникає нагальна потреба протиставити цим негативним факторам такі методики та педагогічні технології, які б відповідали віковим та функціональним особливостям школярів та сприяли їх працездатності, загальній витривалості організму та зниженню захворюваності [1, с. 2].

Частково вирішити проблему погіршення здоров'я учнів може застосування деяких форм активних методів навчання.

У роботі з учнями можна використовувати ігрові методи активного навчання, такі як: дидактичні навчальні ігри, ігрові ситуації, ігрові прийоми та процедури, ділові ігри, імітаційні ігри. При виборі прийомів роботи слід віддати перевагу тим з них, які передбачають фізично активні дії учнів, які допомагають

покращити самопочуття, настрої учнів та підвищити їхню навчальну активність [2, с. 25].

Активні прийоми роботи доцільно використовувати у разі виникнення зовнішніх ознак втоми учнів: частоті зміни поз, потягувань, позіхання, підпирання голови, непотрібного перекладання предметів, збільшення кількості помилок у відповідях, затримки з відповіддю, розмов із сусідом тощо.

Нижченаведені активні прийоми роботи використовуються у разі втоми учнів у середині уроку чи його кінці.

Password («Пароль»).

Meta: вдосконалення лексичних навичок мовлення.

Вчитель та учні групи домовляються про те, яке слово буде паролем на наступному уроці. Припустимо, це буде слово « a shower ». За умовою гри, почувши це слово на наступному уроці, учні повинні реагувати на нього мовчки умовним жестом чи дією. Наприклад, мовчки встати або швидко зобразити, як вони миються в душі або використовувати будь-який інший жест чи дію, запропоновану учнями. Хорошу оцінку отримує той учень, який не пропустить слово-пароль протягом уроку [3, с. 4].

A writer and a runner («Письменник та бігун»).

Meta: вдосконалення умінь писемного мовлення та читання з детальним розумінням.

Учні працюють в парах, один з них «бігун», інший – «письменник». "Бігун" читає речення, розміщені на стіні класу або коридору і, повертаючись до "письменника", диктує послання. (Це може бути мікротекст на тему або дитячий вірш) [4, с. 7].

Month clapping game (Гра «Місяць»).

Meta: вдосконалення лексичних навичок мовлення.

Ця гра може бути парною або груповою. Учасники сідають у колі, при цьому кожен кладе долоні на долоні сусідів. Гра починається, коли перший учасник, назвавши місяць англійською («January»), плескає по долоні сусіда справа. Той називає наступний місяць і теж плескає по долоні свого сусіда

праворуч. Гра триває доки не будуть названі усі місяці року. Цю гру можна використовувати для тренування лексики з інших тем, де потрібно дотримуватися послідовності та порядку: літери алфавіту, дні тижня, рахунок і т.п. [5, с. 34].

A sticky situation («Липка» ситуація).

Meta: вдосконалення навичок монологічного мовлення.

Для гри необхідно роздати по кілька стікерів кожному учню. Учні ходять класом і прикріплюють стікери на спину своїм однокласникам. Після цього всі сідають на свої місця та підраховують кількість стікерів на спині свого сусіда або того, хто сидить навпроти. Завдання учня – сказати стільки речень про свої літні канікули (про себе, або по темі, що вивчається), скільки стікерів у нього на спині [1, с. 33].

Hot and cold («Гаряче і холодно»).

Meta: вдосконалення лексико-граматичних навичок мовлення.

Для гри необхідно підготувати кілька предметів (залежно від лексики, що відпрацьовується), які будуть сховані. Це може бути, наприклад, шкільне приладдя: ручка, олівець, гумка тощо. Вчитель лічилкою вибирає ведучого, йому зав'язують очі чи він виходить із класу. Діти ховають предмет у класі. Ведучий заходить назад до класу і намагається знайти прихований предмет, а інші учні дають йому підказки, використовуючи слова, що позначають температуру. Наприклад, коли ведучий наближається до захованого предмету, діти нагадують: *warm, warmer, hot, hotter, boiling*. Якщо ведучий віддаляється від предмета, діти кажуть: *cool, cooler, cold, colder, freezing*. Коли ведучий знаходить предмет, він повинен сказати (або записати), де його знайшов (у разі, якщо на уроці відпрацьовується вживання прийменників місця). Наприклад, *It was under the chair, next to Tom's bag. I found the pen on the bookcase*. У цю гру можна грати парами чи цілим класом [6, с. 12].

Drawing race («Гонка художників»).

Meta: розвиток умінь аудіювання детальним розумінням, вдосконалення лексико-граматичних навичок мовлення.

1. Учні діляться на дві команди та вишиковуються у дві колони перед дошкою.

2. Вчитель або учень-ведучий гри називає речення англійською мовою. Наприклад, “*There is a table and five chairs in the room*”.

3. Учасники команд повинні по одному підбігати до дошки та малювати картинку відповідно до почутого речення. Перемагає та команда, яка швидше та правильніше намалює кімнату, стіл та п'ять стільців. Кожному учаснику команди дозволяється намалювати лише один предмет. Важливо, щоб число слів у реченні відповідало кількості учасників у команді. [4, с. 57].

True False Target Practice (Стрілянина за мішенями «Вірно», «Невірно»).

Мета: розвиток умінь аудіювання.

Учні уважно слухають речення англійською мовою на тему уроку і кидають м'яч або щось інше (наприклад, зім'ятий папірець, літачок) у мішені, позначені на дошці як «True» і «False». Перемагає той учень, хто першим вразить більше «правильних» мішеней [5, с. 16].

Використання таких активних прийомів роботи на уроці дозволяє забезпечити позитивну мотивацію навчання, провести урок на високому емоційному рівні, раціонально організувати навчальний процес, підвищити ефективність уроку та поліпшити настрій і самопочуття учнів. Застосування активних прийомів роботи сприяє формуванню культури здоров'я та реалізації цілей навчання, розвитку та вихованню здорової особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адріанова Т.М. Застосування здоров'язберігаючих технологій на уроках англійської мови. URL: <http://pedkopilka.com.ua/blogs/andrianova-tatjana-anatolevna/primenenie-zdorovesberegayuschih-tehnologii-na-urokah-angliiskogo-jazyka.html>
2. Гончар Т. С. Здоров'язберігаючі технології в навчальному закладі. Динамічні паузи. URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/upbring/38459/
3. Котовська А. Основні тенденції сучасної методики викладання іноземних мов. *English*. 2011. №17. С. 4-7.
4. Мельнікова Т. Сучасні методи викладання іноземних мов. Лінгвістичні та лінгвокультурологічні аспекти навчання іноземних студентів у

вищих навчальних закладах України: матеріали IV Всеукр. наук.-практ. конф., м. Дніпропетровськ, 24–25 квітня 2014 р. Дніпропетровськ, 2014. С. 57–59.

5. Ніколаєва, С. Ю. Методика викладання іноземних мов в середніх навчальних закладах: Підручник. Вид.2-е, випр. і перероб. Київ: Ленвіт, 2002.

6. Солощенко Т. В. Методичний лекторій «Здоров'язберігаючі технології на уроках англійської мови». URL: <https://infourok.ru/metodichniy-lectoriy-zdorovyazberigayuchi-tehnologii-na-urokah-angliyskoi-movi-575654.html>

Тетяна Нагаєвська

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Довгалюк Т. А.

*(Вінницький державний педагогічний
університет ім. Михайла Коцюбинського)*

THE USE OF VISUAL AIDS IN TEACHING VOCABULARY IN LOWER SECONDARY SCHOOL

There is a good Chinese proverb that definitely reveals the importance of visual aids – “if I hear, I forget, if I do, I know, if I see, I remember” [1]. According to several discoveries, the brain processes 75% of all information in visual representations [2]. That’s why school learners’ brains better map visual information. This means that any visual aids can benefit language acquisition if they are utilized appropriately and at the appropriate times.

The perception of visual aids by students in lower secondary school will be pretty effective since at this age the brain develops the capacity for thinking, learning, reasoning, and remembering. Even though students generally concentrate on the present, they are beginning to understand that what they are doing now can have long-term effects. They are also becoming aware that the issues are not only clear and that information can also be interpreted in different ways. Moreover, children of this age can sometimes behave in a nasty and clumsy way due to the changes in their brain and body, that’s why visual aids will attract students’ attention and make them behave properly. So, the teacher should take into consideration the peculiarities of this age in order to teach pupils effectively.

The materials get more “user-friendly” through the use of visual aids [3]. Therefore, teachers' visualised presentations are more beneficial in terms of drawing

learners' attention to the material being taught. They can increase students' comprehension of the subject being covered, and help teachers make their arguments more understandable. Additionally, by switching the audience from one action to another, like from listening to seeing, visual aids can engage the audience. Thus, the presentation's impact and the interest it arouses are considerably increased by visual aids. They can create excitement and offer an engaging way to explore a subject and create an engaging first impression via creating the scene. Visual aids make learning enjoyable, save time when studying, and improve the capacity to retain information. With the finest alternative for experience, visual aids encourage students' initiative in creating materials to foster their creativity and make it simpler for them to comprehend abstract ideas.

Even though there are a huge number of benefits, visual aids have come with disadvantages as well. The first one is the technical problem, which teachers can face during showing projected visual aids (PowerPoint presentation, slides). The second is students' distraction. The usage of visual aids throughout the whole presentation as opposed to just critical sections causes additional distraction. The speaker could be overshadowed by special effects and projector light. The learners may be trying to read or take notes right, while the speaker has moved on to the next subject. Having too much material can also be distracting. Additionally, there can be too many slides for the learners to process or the audio and visual content might be out of sync. The third is a waste of time. It might take a long time to develop a visual presentation. Making your film or slides takes time, and posters could need a lot of planning. It takes time to create a PowerPoint presentation.

So, teachers may significantly alter both the classroom atmosphere and the way they teach lower secondary students by using visual aids. Teachers can explain a topic in a class by employing visual aids, which is highly beneficial for learners' attention throughout the lesson. They can relate verbal and non-verbal communication, as well as abstract and concrete problems. Language has many complex concepts that are hard to verbally convey, that's why learners may find the material unclear and find it difficult to understand what the teacher is trying to explain to them. However, teachers

may improve their learners' understanding by utilizing a variety of visual aids. It means that the material may be rapidly understood by learners if the verbal and visual components are provided simultaneously. Therefore, using visual aids is crucial in language learning as it can support learners in reinforcing information that they have learned, and the fact that they provide children with an additional sensory perception make them a really powerful learning tool.

ЛІТЕРАТУРА

1. Muna Sapkota. Effectiveness of visual materials in teaching vocabulary. 2017. P. 18.
2. Elsa de los Angeles Hernandez Cherrez, Nelly Patricia Galora Moya. *Students' perception on the use of the visual learning aid: wh-word hand in the efl classroom.* 2018. Vol. 2. №1. P. 1-15.
3. Allen, Kate and Annie Marquez. Teaching Vocabulary with Visual aids. *Journal of Kao Ying Industrial & Commercial Vocational High School.*2000. P.1-5.

Катерина Недобитко

Науковий керівник - канд. пед. наук, ст. викл. Лісниченко А.П.

*(Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського)*

ПСИХОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ІНШОМОВНОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ

Реформа шкільної освіти, яка відбувається в Україні, акцентує важливість забезпечення компетентнісної складової у підготовці учнів, розвитку у них здатності до постійного саморозвитку та життєво необхідних умінь ХХІ століття. До останніх, зокрема, належить уміння спілкуватися англійською мовою. Діалогічне мовлення є найбільш уживаною формою спілкування в будь-якій сфері життєдіяльності. Різні аспекти його розвитку знайшли відображення у роботах С. Ніколаєвої, В. Черниш, І. Брецько, Т. Кравченко, М. Щербини та ін.

Дослідники визначають діалог як ланцюг реплік, які породжуються у процесі спілкування двох чи кількох осіб, у діалогічній мові найяскравіше проявляється функція мови як засобу спілкування [4]. Діалог має яскраво

виражений двосторонній характер: один говорить, інший слухає, притому той, хто говорить і слухає, часто змінюються ролями, перемикаючись з одного виду мовної діяльності на інший. Для участі у діалозі потрібне вміння говорити та розуміти мову на слух. Репліки діалогу потребують швидкої реакції [4]. Від швидкості реакції репліки залежить ефективність розмови. Діалог потребує автоматизованих мовленнєвих навичок.

У процесі діалогічного мовлення мовець вчиться формулювати і висловлювати власні думки, слухати співрозмовника та правильно реагувати на різні комунікативні ситуації.

У діалогічному мовленні широко використовуються немовні, паралінгвістичні засоби: міміка, жести, інтонації, предмети обстановки та інші – які дозволяють вживати неповні та незакінчені речення, вказівні слова, реагувати на репліки жестом, мімікою. Використання паралінгвістичних елементів роблять діалогічне мовлення лаконічною, ощадливою.

Для діалогічного мовлення характерно вживання готових мовних штампів – мовних кліше, що є сталими висловлюваннями та механічно відтворюються в типових мовних ситуаціях і виконують функцію контакту, якими учасники діалогу користуються в якості формул звернення, вітання, подяки, ввічливості, вибачення і т. д.

Дослідники виокремлюють такі психологічні ознаки діалогічного мовлення:

- Мотивованість. Людина (дитина або доросла), яка починає діалог, завжди має причини, щоб заговорити. При цьому діалог можливий лише у тому випадку, якщо друга сторона (співрозмовник) також буде зацікавлений у цій розмові.

- Адресність. Це основна відмінність від монологу. Той, хто говорить, завжди звертається до конкретного співрозмовника, розповідаючи саме йому про те, що батьки купили йому нову іграшку, у вихідні вони поїдуть на дачу і т. ін.

- Емоційна забарвленість. Під час діалогу співрозмовники активно жестикулюють, розмова посилюється інтонацією, мімікою.

- Ситуативність. Перша фраза з діалогу не виникає з нізвідки. Саме поточні обставини та обстановка спонукають людей до початку розмови.

- Реактивність. У діалозі бере участь щонайменше 2 особи, при цьому реакція співрозмовника може перевести розмову в інше русло. Наприклад, коли діти обговорюють своїх домашніх вихованців, і один з них починає розмірковувати про те, яка домашня тварина краща, як вони разом грають з нею і т. ін. [1].

Окрім того, виділяють такі психологічні характеристики діалогічного мовлення:

- Спонтанність (неочікуваність). Мовленнєва поведінка кожного учасника діалогу значною мірою зумовлюється мовленнєвою поведінкою партнера, тому діалогічне мовлення неможливо спланувати заздалегідь.

- Двосторонній характер. Мовець виступає то в ролі мовця, то слухача; діалогічне мовлення передбачає володіння говорінням та аудіюванням і вимагає від учасників спілкування двосторонньої мовленнєвої активності [3].

Отже, діалогічне мовлення є продуктивною формою мовленнєвої діяльності. У процесі діалогу мовець висловлює власні думки, слухає співрозмовника та реагує на його висловлювання. Психологічні характеристики діалогічного мовлення повинні бути ураховані під час оволодіння учнями цією формою говоріння на основі проблемних комунікативних ситуацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загнітко А. П., Домрачева І. Р. Основи мовленнєвої діяльності: навч. посіб. Донецьк: Український культурологічний центр, 2018. 316 с.
2. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. К. Ленвіт, 2002. 328 с.
3. 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.
4. Пономарів О. Стилїстика сучасної української мови: підручник. К.: Либідь, 2017. 248 с.

Ірина Нечвоглад

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Чикалова М. М.

(Сумський державний педагогічний

університет імені А.С.Макаренка)

АКТУАЛЬНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Проблема способів формування професійної лінгвістичної компетенції на заняттях з іноземної мови дуже актуальна в умовах введення у загальне вживання величезної кількості наукових термінів. Володіння компетенцією професійного перекладу іншомовних текстів досить полегшує роботу в сучасному економічному просторі.

Навички професійного перекладу – один із видів лінгвістичних знань та навичок, що дозволяють працювати з іншомовними текстами, сприяють умінню розуміти та отримувати інформацію в рамках того чи іншого напрямку професійної підготовки студента. Майбутня спеціальність вимагає від студента опанування професійним словниковим запасом, який зрозуміло варіюється від профілю професійної діяльності випускника. Як правило, терміни, що стосуються науки і техніки, а також використовуються в наукових текстах, є інтернаціональними (мають ідентичну вимову, а іноді написання). Прикладами таких міжнародних термінів є: *management* (управління) – менеджмент, *bonus* (премія, безкоштовний додаток) – бонус, *deficit* (збитки, перевищення витрати над прибутком) – дефіцит. Можна помітити, що самі по собі англійські терміни мають дослівний переклад, але тим не менш, звичним стало використання саме англійського варіанту, переклад якого здійснюється шляхом транслітерації [1, с. 68].

Обставиною, що ускладнює роботу з формування іншомовних компетенцій, є навчання у немовному виші. В даному випадку необхідність підвищення рівня активності студентів при вивченні іноземної мови викликана залученням студентів до науково-дослідної діяльності, а отже, необхідністю

перекладу анотації, ключових слів англійською мовою, а іноді й участю у міжнародних науково-практичних конференціях.

Однією з технологій, що забезпечує інтерактивне навчання, є *метод проектів*, що включає цільову спрямованість, наукові ідеї, на які спирається система дій викладача і студента, критерії оцінки. *Проект* – це спеціально організований викладачем і самостійно виконуваний учнями комплекс дій, які завершуються створенням творчого продукту. Основним із завдань, які стоять перед викладачем під час використання даної методики, є контроль використання оригінальних джерел інформації. Використовуючи перекладач, студенти ставлять перед собою завдання швидко, але якісно виконати подані перед ним задачі, однак у такому разі ніякої користі в навчання дана методика не принесе, а навпаки, матиме негативні наслідки [2].

Таким чином, навички володіння професійним словниковим запасом формуються при вивченні лексичного матеріалу, представленого у вигляді текстової інформації професійної спрямованості з декількома лексичними вправами: відповіді на запитання, вправи на дефініцію, доповнення пропозицій відповідним за змістом словом і словосполученням, вправа на зіставлення. Застосування методу проектів на заняттях з іноземної мови не тільки розвиває творчий потенціал студентів, формує знання та вміння з дисципліни, а й служить формуванню компетенцій, необхідних у подальшій навчальній та професійній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Англійська мова майбутнім магістрам: навч. Посіб. уклад.: Бабак Г. С., Комар А. О., Потехін Т. В., за заг. ред. Орлової О. О.; Харків. нац. ун-т внутр. справ, Каф. інозем. мов фак. №1. Харків: ХНУВС, 2019. 68 с.
2. Гришкова Р. О. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. 220 с.

Анна Олександра Перва

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Довгалиук Т. А.

(Вінницький державний педагогічний

університет імені Михайла Коцюбинського)

GAMIFICATION AS A MEANS OF INTEGRATED SKILLS DEVELOPMENT

It is believed that while teaching languages it is best to teach all the four language skills together, that is integratively. Within this approach, learners are expected to develop a thorough knowledge of the target language systems (grammar, vocabulary, phonetics) and language skills such as reading, writing, listening and speaking, including the ability to speak it fluently and naturally in all situations. The world has entered a new technological era and the educational system too desires not to be strongly entrenched in the past. At the present time situation demands studying nearly entirely online. Therefore, some up-to-date means are required to maintain the education process.

There are many excellent suggestions for teaching English. The one that students accept the most readily among these is the use of games in English classes, which is also a highly beneficial component of the communicative technique [1]. Everyone is aware that a game is an activity that provides enjoyment or amusement. Students may get calm and enjoy utilizing the language by playing games in English class. It may be claimed that school students, unlike toddlers, are adults who do not require games to unwind [4]. Games may successfully fulfil the central idea of the communicative language teaching approach since they are highly interactive.

There is a claim that games can help students learn. A game's ability to provide participants with a competitive environment in which to fully engage in the activity is what makes it an effective method for encouraging understanding and learning. Games are considered to be an excellent teaching technique since they may promote ideas and knowledge in practice.

Progress is included in game design through stages or tasks. It is essential to draw pupils' attention to specific points to avoid losing their interest. The points form

what is known as an interest curve [3]. By focusing on the things that the lesson's audience finds most interesting, it will contribute to learners' involvement and active participation.

It is wrongly assumed that there is no studying behind gamification, but just playing. Giving students the material on a daily or weekly basis and trying to educate them with game-like materials fosters long-term memory and knowledge integration. Not only do students play games for the rewards, but also for skills development, problem-solving, and social interaction. The most successful gamification initiatives combine aspects of the story, challenge, ongoing feedback, as well as a high level of involvement, in addition to scores and awards [1]. These are the most interesting aspects of games and they may have a significant impact on students. Competitiveness and cooperation might be seen as being especially crucial in this environment.

At the same time, some difficulties may as well occur with the usage of gamification. For example, spending adequate time on demonstrating the rules and playing the game is an issue teachers may run into when attempting to employ games in the classroom. Besides, the activity itself may cause pupils to become distracted from the lesson.

In conclusion, with the help of gamification, students may thoroughly practice all of their language abilities and skills, especially speaking and listening. Playing games helps students communicate more effectively because it is an interactive social process where students strive to share their ideas, views and emotions based on their personal experiences since they are thinking, feeling, and communicating, not just collecting knowledge.

ЖИТЕПАТҮПА

1. Ahmed F. E. O. A Practitioner's Guide To Gamification Of Education. Academia.edu - Share research. URL: https://www.academia.edu/33219783/A_Practitioners_Guide_To_Gamification_Of_Education
2. Deterding S. Gamification: Designing for Motivation in: Interactions. 2012. P. 10-17.

3. Kapp K. M. Games, Gamification, and the Quest for Learner Engagement. 2012. P. 63-68.
4. Lee J., Hammer J. Gamification in Education: What, How, Why Bother? 2011. P. 3.

Юлія Плужник

Науковий керівник – канд. пед. наук, ст. викл. Коробова Ю.В.

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

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Умови сьогодення вимагають від педагога мобільності, універсальності, креативності, гнучкості, бажання змінюватися. Життя кидає нам виклик і чекає від нас адекватної реакції на нього. Сучасний учитель мусить щодня вчитися новому, для того щоб створити атмосферу співпраці та інтерактивності на уроці, бути в тренді, бути цікавим учням, володіти цифровими технологіями не гірше своїх вихованців і активно залучати їх до оволодіння англійською мовою (АМ). З метою проведення цікавого онлайн-уроку та залучення до освітнього процесу всіх учнів на уроці АМ вчителю необхідно використовувати різноманітні освітні онлайн-платформи і сервіси.

В умовах дистанційного навчання підготовка до онлайн-уроку АМ потребує в рази більше часу ніж до звичайного заняття, оскільки потрібно враховувати різні форми, методи, онлайн-інструменти навчання. З метою ефективного формування у школярів іншомовної комунікативної компетентності вчитель має пробудити в них інтерес до вивчення іноземної мови та викликати бажання вільно володіти нею. Застосування сучасних цифрових інструментів навчання АМ допомагають зацікавити темою уроку, презентувати новий лексичний та граматичний матеріал шляхом використанням ігрових технологій, організувати групову роботу, провести підсумкове оцінювання тощо. Педагог змушений працювати в принципово новому цифровому середовищі, під впливом якого істотно змінюються сама професія вчителя,

структура, зміст і якість всієї освіти, взаємодія з учнями, колегами, адміністрацією, батьками. Неможливо відчувати себе комфортно в професії, розуміючи страх власної некомпетентності в ключових професійних питаннях [1].

Для ефективної підготовки та проведення дистанційних уроків протягом останніх трьох років нами було апробовано та активно використано такі освітні онлайн-сервіси: *Wordwall*, *Kahoot*, *Classtime*, *Google Jamboard*, *Lino*, *Padlet*. Коротко охарактеризуємо зазначені онлайн-ресурси щодо особливостей їх застосування та ефективності використання вчителями АМ у професійній діяльності.

Wordwall – онлайн-платформа, за допомогою якої вчитель АМ може створити власну сторінку з навчальними ресурсами, що залучаються на різних етапах уроку: вікторини, вправи на зіставлення, лексичні ігри, кросворди тощо. Це зручний сервіс для створення матеріалів, які можна роздрукувати з сайту або завантажити у вигляді файлу PDF. Їх можна використовувати як додаток до інтерактивної вправи або як окрему вправу. Більшість шаблонів доступні в інтерактивному вигляді, а також у версії для друку [3]. Кожному вчителю корисно мати власну сторінку на цій платформі із текою створених вправ, доступ до бібліотеки спільноти, шаблони до інтерактивних вікторин та можливість роздрукувати дидактичні матеріали. Остання опція допомагає підтримувати доступ до навчальних матеріалів для учнів за відсутності стабільного інтернет-зв'язку, оскільки вдома кожна родина намагається створити для учня відповідні умови навчання. Під час онлайн-уроку та для самостійної роботи з виконання домашнього завдання рекомендуємо використовувати *Wordwall* з метою перевірки рівня сформованості граматичної або лексичної компетентності школяра. Сервіс допомагає вчителю зекономити час на підготовку до уроку, створити бібліотеку власних напрацювань, презентувати її колегам та організувати зворотний зв'язок з учнями, що є необхідним компонентом дистанційного навчання.

Для створення на уроці ситуацію успіху для кожного учня нами було застосовано освітній онлайн-сервіс *Kahoot*, за допомогою якого вчитель може презентувати навчальний матеріал та перевірити рівень знань шляхом використання створених слайдів, інтерактивних вікторин, організувати групову роботу з виконання цікавих завдань і розгадування ребусів, узагальнити вивчене за допомогою хмаринки слів з будь-якої лексичної теми, провести підсумкове тестування у формі онлайн-вікторини. При цьому весь процес демонструється на екрані гаджета або мультимедійної дошки, що забезпечує атмосферу змагання-гри.

Тестові завдання для перевірки рівня сформованості лексичної компетентності учня та контрольні тематичні роботи нами було створено на онлайн-платформі *Classtime*. Це ідеальний помічник учителя на уроці, який допомагає залучити кожного учня та отримати миттєву візуалізацію прогресу всього класу. Крім того платформа надає можливість створити завдання у вигляді пазлу відповідно до теми уроку, зашифрувати в ньому ребуси й загадки, провести цікавий квест на повторення вивченої теми. Функціонал платформи постійно оновлюється та покращується. Ми маємо можливість скористатися бібліотекою напрацювань інших педагогів, або створити власну і поділитися з колегами. Спільнота *Classtime* постійно підтримує користувачів у групах соціальних мереж, проводить вебінари, конференції, курси з навчання та підвищення кваліфікації.

Безперечним помічником учителя на уроці є звичайна дошка, яку на онлайн-уроці замінить віртуальна. Під час дистанційного навчання нами було випробувано декілька онлайн-дошок та проаналізовано їх характеристики. *Google Jamboard* – це безкоштовний, багатофункціональний, інтерактивний інструмент від *Google*, покликаний допомогти передати власні ідеї, продемонструвати ключову інформацію на уроці, організувати групове виконання будь-якої справи, працювати над цікавим креативним рішенням спільними зусиллями. Базується цей сервіс на хмарних технологіях, тож користуватися ним можна як з комп'ютера, так і з сенсорного телефону, що дуже

зручно в умовах дистанційного навчання. На відміну від звичайної білої дошки для малювання маркерами, *Jamboard* не має обмежень за обсягом інформації, яку можна зберегти, і кількістю учасників, які можуть з нею одночасно працювати. До того ж усе, що напрацьовано на онлайн-дошці, можна перенести на *Google Drive*: матеріали, записані на *Google Jamboard*, нікуди не зникнуть із часом [2].

Також нами було отримано досвід використання інтернет-ресурсів *Lino* і *Padlet*. *Lino* - віртуальна дошка для навчальних матеріалів та зворотного зв'язку, для роботи з нотатками, стікерами, фото, відео, організованими в один віртуальний стіл. На дошці *Lino* вчителю зручно створювати тематичні блоки дидактичних матеріалів, що економить місце на *Google Drive*. Вчитель може скористатися створеними наробками за темами, зайшовши на потрібну платформу зі свого облікового запису. Надавши спільний доступ і можливість працювати на одному полотні, ви можете організувати роботу в групах, а потім презентувати результат спільної роботи під час відеозустрічі. Онлайн-дошку *Padlet* нами було використано для організації зворотного зв'язку з учнями на етапі рефлексії, а саме: для візуалізації вражень учнів від уроку, відповідей на питання один одного, оцінювання власної роботи у групах.

Отже, сучасний педагог повинен іти в ногу з цифровими технологіями, постійно вчитися та розвивати свою професійно-педагогічну компетентність з метою органічного використання нових наукових досягнень у своїй щоденній освітній діяльності. Серед великої кількості запропонованих освітніх онлайн-ресурсів, які допоможуть учителю створити цікавий урок, кожен із нас може обрати для себе декілька, оволодіти ними майстерно і запропонувати співпрацювати дітям. Саме це і забезпечить цікаву та плідну роботу під час дистанційного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богосвятська А. М. 5 головних навичок «цифрового» вчителя. URL: <https://bogosvyatska.com/2021/04/29/5>.

2. Наливайко А. Ю. Google Jamboard: можливості для дистанційного навчання. URL: <https://vseosvita.ua/news/google-jamboard-mozhlyvosti-dlia-dystantsiinoho-navchannia-36229.html>

3. Wordwall. Створюйте кращі уроки швидше. URL: <https://wordwall.net/uk>.

Ірина Приступа

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Борисова Н.В.

(Університет Григорія Сковороди в Переяславі)

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ГОВОРІННЯ ЗАВДЯКИ ВИКОРИСТАННЮ АВТЕНТИЧНИХ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ

На сучасному етапі навчання іноземної мови в середній школі приділяють велику увагу використанню відеоматеріалів при навчанні англійської мови. Сьогодні у відеоматеріалах висвітлюється різна тематика: суспільно-політична, художньо-публіцистична, інформаційна, аналітична.

Як було зазначено вище, перед учителем ЗЗСО стоїть сьогодні нелегке завдання пошуку нових засобів підвищення мотивації до вивчення іноземної мови. Необхідно відзначити, що робота, здавалося б, з автентичними відеоматеріалами може дати позитивний результат за цікавої організації навчального процесу.

Аналіз вітчизняних та зарубіжних досліджень [1, с. 65] дозволяє зробити висновок про те, що при відборі автентичних відеоматеріалів слід враховувати такі критерії, як:

- відповідність мовного змісту відеозаписів рівню мовної підготовки учнів;
- актуальність тематики відеозаписів;
- якість звукового та художнього оформлення;
- відповідність жанрових особливостей змісту відеозаписів навчальним цілям та завданням, інтересам учнів;
- діапазон соціокультурної та соціолінгвістичної інформації, що міститься у фільмі, що відображає різні сфери спілкування та комунікативні ситуації;
- інформаційна та художня цінність;

- популярність у глядацької аудиторії;
- жанрово-композиційна різноманітність [1, с. 65].

Говорячи про відбір текстового матеріалу для учнів, виділяють критерії, які можна застосувати при відборі автентичних відеоматеріалів. Це, передусім, культурологічна автентичність, тобто. використання матеріалів, що формують уявлення учнів про специфіку культури країни мови, що вивчається, про особливості побуту, звички жителів цієї країни.

Іншим критерієм є інформативність, тобто. використання матеріалів, що містять значиму для учнів інформацію. Крім того, інформація у відеоматеріалі має відповідати віковим особливостям та інтересам учнів.

Безсумнівно, під час відбору автентичних відеоматеріалів необхідно враховувати рівень мовної підготовки, і навіть індивідуальні можливості кожного учня. При відборі відеоматеріалів важливо враховувати їх обсяг. Під час уроків можна використовувати невеликі за обсягом автентичні відеоматеріали.

Перед використанням автентичного відеоматеріалу оцінюється його зміст з погляду зрозумілості, доступності, актуальності теми, і навіть відображення у ньому комунікативних ситуацій повсякденні.

У тих матеріалах, де зустрічається фонова лексика, культурні реалії, розмовні висловлювання та інші мовні особливості, що ускладнюють розуміння тексту не носіїв мови, доречно буде ввести коментар. Метою введення коментаря є зняття труднощів, що виникають при знайомстві з тим чи іншим лексичним матеріалом, досягнення його повнішого розуміння шляхом повідомлення країнознавчої та культурологічної інформації, історичних фактів, заповнення фонових знань.

Безперечно, при відборі автентичних відеоматеріалів необхідно враховувати вікові особливості учнів. Оскільки наше дослідження присвячене старшому етапу навчання, докладніше зупинимося на особливостях цього етапу. Старший етап навчання – 10–11 класи загальноосвітньої школи. З погляду розвитку самосвідомості, формування інтересу себе, самооцінки учні 10 і 11

класів значно різняться. Докладніше зупинимося на віці 15–17 років, 10–11 класи середньої школи.

У цьому віці інтерес до свого внутрішнього світу посилюється. В учнів формується вміння думати та говорити про себе, розвивається особистісна рефлексія. Це вік найбільших протиріч та внутрішніх переживань для підлітка [3, с. 37].

У цьому віці відбувається розвиток інтересів. Однак вони ще нестійкі та різнопланові. Учні прагнуть новизни. У них розвивається потреба у отриманні нових відчуттів [3, с. 38].

Виходячи з вищевикладеного очевидно, що при перегляді відеофільмів цікавими для учнів даного віку будуть теми, що відображають способи самовираження та прояви індивідуальності підлітків, а також теми, що стосуються взаємин із однолітками та дорослими.

Учням цього віку доречно запропонувати фільми суспільно-політичної тематики. Дані матеріали доступні для цього віку, допомагають їм знайти додаткову цікаву інформацію про суспільне життя англomовних країн та рідної країни.

Підлітки також виявляють інтерес до текстів з науковою тематикою, в яких йдеться про новітні світові винаходи та сучасні комп'ютерні технології.

Чимало цікавою темою для підлітків є тема «Мистецтво», що включає підтеми «Кіно», «Музика» та «Живопис».

Слід зазначити, що добір автентичних матеріалів для старшокласників слід здійснювати з його співвіднесеності з тематикою програмних вимог. Навчальні програми з іноземних мов пропонують такі теми для вивчення:

- Видатні особистості.
- Будь самим собою.
- Глобальні проблеми людства.
- Культурні обміни.
- Освіта.
- Дозвілля.

Інформаційний зміст відеоматеріалу має також відповідати потребам учнів. Попереднє спостереження за учнями дозволяє зробити висновки про те, яка саме тематика відеоматеріалів буде для них найцікавішою.

У результаті вивчення педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження ми дійшли висновку, що автентичними матеріалами можна назвати такі матеріали, які носії мови створюють носіїв мови, тобто, оригінальні тексти, які створюються для реальних умов.

Більшість автентичних відеоматеріалів призначені для жителів країни мови, що вивчається, і непридатні у своїй початковій формі для навчальних цілей. Завдання вчителя – підготувати дидактичний матеріал для роботи з відеосюжетами або окремими фрагментами на заняттях іноземної мови.

В даний час використання відеоматеріалів у процесі навчання іноземної мови набуло широкого поширення. Відеоматеріали використовуються вчителем на уроці іноземної мови при поясненні нової теми для закріплення вивченого матеріалу при здійсненні контролю для повторення, узагальнення, систематизації мовного матеріалу.

Застосування автентичних відеоматеріалів у процесі навчання іноземної мови забезпечує занурення у реальне спілкування носіїв мови, демонструє всю специфіку цього спілкування, включаючи емоційне забарвлення, природний темп мовлення, коннотативну лексику, реалії, міміку, жести. За допомогою автентичних відеоматеріалів здійснюється показ мовних дій у реальній обстановці з наявністю культурного компонента мови, що сприяє значному прогресу у плані навчання мовлення.

Таким чином, автентичні відеоматеріали мають величезний потенціал для формування соціолінгвістичної компетенції учнів під час навчання іноземної мови. Дані матеріали містять відомості про різні сфери життя та сфери діяльності в країні мови, що вивчається, створюють ілюзію присутності в ній і несуть додаткові відомості про її культуру, роблять спілкування автентичним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Педагогічні технології: Навчально-методичний посібник. Укладачі: Нікуліна А.С., Шацька Р.М., Молчанов В.М, Харагірло В.Є. Донецьк: ДШО ШП, 2015. 80 с.
2. Програма Intel «Навчання для майбутнього». URL: <http://iteach.com.ua/> (дата звернення 1.11.2022 р.)
3. Скрипник. М.І. Інтерактивне навчання: Основні поняття. Ігри дорослих. *Інтерактивні методи навчання*. Бібліотека «Шкільного світу». Київ: «Редакція загальнопедагогічних газет». 2017. 96 с.
4. Ellis G. Learning to Learn English. Cambridge University Press, 2016. P. 25–26.

Катерина Романюк

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Довгальук Т. А.

*(Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського)*

THE USE OF VISUAL AIDS IN TEACHING GRAMMAR IN LOWER SECONDARY SCHOOL

A lot of visuals or images have been used to aid in the teaching and learning of languages. Students can learn specific grammatical rules or features more quickly by using pictures when teaching grammar. Visuals specifically support communicative, inductive, and consciousness-raising grammar teaching strategies.

Some people contend that grammar cannot be learnt by students just like they can naturally pick up certain grammatical rules as their first language is learned [1]. In other words, they don't believe that students can pick up on grammar norms subconsciously. contend that grammar instruction should take place since it gives students the means to communicate their ideas in both spoken and written form. Whatever the right answer is, learners should eventually gain an adequate understanding of grammar through inductive or deductive instruction. Grammar instruction needs to be delivered in a variety of ways in the post-method era of language learning to assist students understand how crucial it is to learn grammar. What matters is how teachers can employ visual aids, which are readily available resources for language learners, to teach grammar. One of the ways to meet this task is to employ

visual aids, which are readily available resources for language teachers to teach grammar.

Lack of grammar training may cause students to perform English skills with making frequent grammatical errors and it can show a lack of student's understanding of how language is acquired or sentences are put together. In other words, grammar training aids in language learning by increasing learners' comprehension and awareness of how parts of sentences is put together. Teachers should create pleasurable and anxiety-free grammar learning assignments for helping students to learn, to retain grammatical rules and to motivate them to be involved in the entire teaching and learning process [2, p. 250]. As a result, there is still a need for an alternative method of teaching grammar for students; one such method is for language teachers to incorporate the use of visuals aids or illustrations that are contextual and readily available locally (such as facts, cultures, buildings, and scenery, etc.) into their grammar lessons. The term "visual-based grammar teaching" refers to this concept.

Visuals can generally be used to draw and keep learners' attention when they are studying grammar, make it simple for them to understand certain grammatical rules, and help them retain new information. Given these advantages, pictures aid lower secondary students in conceptualizing what is being taught to them, encourage better understanding, and produce realistic and engaging contexts for grammar learning that enable students to relate the information being taught to their own experiences [4, p. 5]. The versatility of employing visuals might enable teachers to select a variety of images, which can be helpful in grammar learning. Visually oriented grammar education may typically be thought useful for lower secondary students. For instance, visual aids like cartoons, pictures, photos, sketches, and stick figures can be utilized to teach young students certain grammatical patterns [3, p. 120]. On the other hand, the use of additional visuals such as photos, illustrations, graphs, charts, or texts through specific media such as presentation slides, workbooks, and handouts may draw learners' attention and encourage them to participate actively in class activities, which will subsequently help them understand specific grammatical rules taught using various teaching methods, such as deductive or inductive methods. Other fascinating

examples of real models or realias that can be used to teach language include buildings, zoos, forests, rivers, bookstores, labs, and museums. In conclusion, a range of visuals can be employed to teach grammar to learners at various levels, depending on their requirements and learning objectives. This calls for the inventive use of illustrations by the teacher, which best aids in grammar acquisition.

REFERENCES

1. Novawan A. Visually-based Grammar Teaching. In H. P. Widodo & Cirocki (Eds). *Innovation and Creativity in ELT Methodology*. New York: Nova Science Publisher, 2011. P. 161-172.
2. Griffiths C., Parr J. M. Language learning strategies: Theory and perception. *ELT Journal*. 2001. 55. P. 247-254.
3. Hinkel E. Current perspectives on teaching the four skills. *TESOL Quarterly*. 2006. 401. P.109-131.
4. Fletcher M. and Munns R. *Timesaver Visual Grammar*, 2005. P.5.

Валерія Саннікова

Науковий керівник – викл. Н.О. Шевцова

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

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОМОВНОГО ГОВОРІННЯ УЧНІВ ЗЗСО НА ОСНОВІ ТЕХНОЛОГІЇ THINK-PAIR-SHARE ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ДІАГРАМИ ВЕННА

Попри виклики, які постали перед освітою через широкомасштабне вторгнення Росії, Україна впевнено продовжує інтеграцію до європейського освітнього простору, у зв'язку з чим питання вдосконалення методики навчання говоріння іноземною мовою (ІМ) в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) стає все більш актуальним. Перспективним вважається залучення кооперативних технологій навчання говоріння німецькою мовою (НМ) учнів старших класів, які передбачають роботу в парах або групах, створюючи можливість обговорення проблем, доведення фактів, аргументування власних поглядів. Застосування кооперативної технології Think-Pair-Share (TPS) із використанням діаграми

Венна у процесі навчання німецькомовного говоріння учнів ЗСО надасть можливість розвинути мислення та мовлення тих, хто навчається, подолати мовний бар'єр, а також дозволить їм проявити свою особистість, висловлюючи власні думки.

Проблема використання кооперативних технологій у навчанні ІМ привертає увагу численних дослідників. Над проблемою кооперативного навчання у загальнотеоретичному аспекті працювали Ф. Борш, П. Нікодемус, А. А. Хубер, Л. Хааг та ін. Однією з найбільш популярних технологій кооперативного навчання у ЗЗСО ІМ можна вважати трифазну модель на основі використання технології TPS. О. І. Рахмаваті розглядав технологію TPS як спосіб покращення навичок письма [15]. Р. Сахардін, К. С. Ханум та С. А. Гані використовували її для навчання написання описових текстів [16]. Х. Путрі, Ф. Фахріані разом з Дж. Насіфуддін – для формування навичок усного мовлення [14]. М. Магфіра, Ф. Муїн, А. Різкі, Р. Фаділла та Е. П. Еліані досліджували можливості використання технології TPS у навчанні розуміння прочитаного тексту [8; 12]. М. Іхсан застосував технологію для вивчення нових слів [7]. Л. Мюндельзее вивчав вплив колаборації тих, хто навчається, в межах моделі TPS на залученість учнів до роботи у класі [13]. Н. О. Шевцова розглянула можливості застосування кооперативних технологій навчання німецькомовного читання на основі трифазної моделі: самостійно/індивідуально, у парі, у групі/колективі [19]. Вважаємо, що більшої ефективності використання технології TPS можна досягти із застосуванням діаграми Венна, методичний потенціал якої відмітили Л. Брюнінг [1, с. 32], Н. Грін і Г. Г. Дітлінде [3, с. 127], В. Маттес [11, с. 60]. Діаграма Венна за своєю суттю є графічним способом представлення інформації, який дозволяє порівнювати якості і характеристики предметів, місць, об'єктів, подій, людей тощо, а також знаходити подібності та відмінності між ними. Так звані «кола Венна» допомагають виявити загальне в двох або декількох явищах, підкреслити відмінності і узагальнити знання з певної теми [20, с. 76]. С. Чепмен, С. Гарнетт, С. П. Хіллар, А. Джервіс, Н. Ханнам разом з М. Вільямс розглядали діаграму Венна як спосіб

урізноманітнити рутини аудиторної роботи та підвищити ефективність навчання [5; 18; 17]. Т. С. Елдер та Е. С. Елдер провели випробування використання діаграми Венна у освітньому контексті [6]. Д. Віджесінгхе та ін. дослідили автоматичне оцінювання відповідей учнів, представлених діаграмами Венна та Ейлера [18]. М. Л. Сяфій та М. З. Міфтах вивчили стратегію використання діаграми Венна у навчанні англійської мови як іноземної для покращення навичок письма та мотивації учнів [17]. У навчанні НМ Р. В. Мелен запропонував використання діаграм Венна для графічного представлення значення німецьких та англійських лексичних одиниць [11]. Можливості застосування технології TPS для навчання німецькомовного говоріння із використанням діаграми Венна у парних формах організації навчальної діяльності на уроках НМ у ЗЗСО залишаються не до кінця вивченими, чим зумовлюється актуальність нашого дослідження.

Слідом за М. Ворон розуміємо кооперативне навчання як технологію навчання в невеликих групах, коли створюється можливість обговорення кожної проблеми, доведення, аргументування власного погляду [19]. Сутністю технології є розподіл членів великої групи на декілька малих груп, що діють за інструкцією, розробленою викладачем. М. Ворон відмічає, що ця технологія сприяє не лише глибшому розумінню навчального матеріалу, а й розвитку мислення та мовлення [19]. Цікавим є той факт, що основна цінність технології TPS з точки зору науковців полягає саме в тому, що вона дозволяє студентам оцінити нові ідеї і, якщо необхідно, уточнити або перебудувати їх, перш ніж подати їх великій групі [19].

Розглянемо особливості технології TPS із використанням діаграми Венна у навчанні НМ. За класичною схемою на етапі «Think» учень/учениця працює над завданням самостійно. Ґрунтуючись на набутих знаннях, він намагається утворити логічні зв'язки між відомою та новою інформацією із завдання та готує відповідь. На цьому етапі роботи доцільно буде розпочати використання діаграми Вена. Кожен учень заповнює власне «коло Венна». Потім він/вона інформує іншого учня на етапі «Pair». На цьому етапі знову створюються нові

структури знань, оскільки між двома різними ідеями встановлюються зв'язки. Учні презентують один одному ідеї, записані у власному колі, обговорюють їх та записують спільні ідеї у полі перетину двох кіл. На заключному етапі «Share» у пленарній роботі класу або групи всі результати роботи у парі оголошуються, порівнюються один з одним, оцінюються надані відповіді та спільний процес співпраці.

Проілюструємо реалізацію технології TPS із використанням діаграми Венна на прикладі завдання для розвитку умінь німецькомовного говоріння учнів 9 класу ЗЗСО з теми “*Reisen*”. Роботу організуємо за класичною трикроковою моделлю. Перед початком роботи, викладач орієнтує учнів в умовах діяльності та ознайомлює учнів із завданням, що міститься у підручнику: *Sortiere das Wortmaterial und erzähle. Was macht man vor der Reise, was macht man auf der Reise, was macht man nach der Reise?* [21].

На етапі «Think» учень працює над завданням самостійно. Вчитель роздає друкований матеріал, на якому зображені кільця Венна. Учні занотовують свої думки на аркуші з діаграмою Венна – кожен у власному колі. Викладач також інформує учнів про час, відведений на фазу самостійної роботи: *Sie haben 5 Minuten Zeit, darüber nachzudenken und Ihre Ideen aufzuschreiben.*

На етапі «Pair» учень презентує своє рішення партнеру у парній роботі. Інструкція до фази парної роботи: *Besprechen Sie Ihre Ideen mit Ihrem Partner. Entscheiden Sie, was muss man vor der Reise, auf der Reise und nach der Reise machen. Tragen Sie Ihre gemeinsamen Ideen in das Kontaktfeld der Ringe in die Mitte des Diagramms ein und informieren Sie uns im Plenum darüber, was Sie gemeinsam entschieden haben.* Викладач також інформує учнів про час, відведений на фазу парної роботи: *Sie haben 5 Minuten Zeit.*

На заключному етапі «Share» у пленарній роботі всі ідеї обговорення у парі презентуються класу або групи, порівнюються один з одним. Інструкція до фази роботи у пленумі: *Informieren Sie uns darüber, was Sie entschieden haben!* На завершальному етапі учні розповідають про хід обговорення та спільні ідеї, вислуховують різні думки та погляди, слухають аргументовані повні відповіді,

ставлять один одному додаткові запитання. Вчитель надає учням зворотний зв'язок у вигляді вербального висловлювання щодо змісту наданих відповідей та особливостей перебігу процесу співпраці. Учні також отримують можливість надати фідбек своїм партнерам та одногрупникам.

Завдання на основі технології Think-Pair-Share повинно бути яскраво представлене, що дозволить привернути увагу учнів та якнайшвидше залучити їх до роботи. Яскрава візуалізація поставленого завдання з використанням збільшеного шрифту, графіків, схем позитивно впливає на хід думок та полегшує завдання, що і є однією з переваг використання діаграми Венна. На основі рефлексії власних спостережень особливостей навчання німецькомовного говоріння на основі технології TPS із використанням діаграми Венна, виявляємо інші переваги: кожен учень залучається до обговорення питання; покращується мотивація за рахунок використання привабливої для учнів роботи в парах; учням подобається ділитися думками і відчувати свою ідею важливою при обговоренні у пленумі; діаграма Венна дозволяє чітко структурувати думки, візуально оформлювати їх, слугує основою для формування структурованих речень при мовленні; учням подобається працювати у власному темпі, діяти згуртовано, а отже, вони стають більш вмотивованими зробити власний вклад у спільну роботу. Незважаючи на очевидні плюси використання технології TPS та діаграми Вена у навчанні німецькомовного говоріння, можуть траплятися певні труднощі, зумовлені складністю теми для обговорення, непорозумінням між учасниками дискусії, проблеми пов'язані з низькою культурою спілкування ІМ, а також недостатньо розвинутими навичками кооперації.

Отже, завдання на основі технології TPS із залученням діаграми Венна ефективно поєднує соціальні форми навчальної діяльності, що призводить до збільшення відсотку залучення всіх учасників до обговорення, позитивно впливає на формування в учнів навичок кооперації, підвищує час на усну комунікацію кожного учня на уроці НМ і покликано позитивно впливати на розвиток умінь німецькомовного говоріння.

Подальшим завданням вважаємо вивчення особливостей оцінювання роботи учнів на уроці НМ із використанням технології TPS.

ЛІТЕРАТУРА

1. Brüning, Ludger. Erfolgreich Unterrichten Durch Visualisieren: Grafisches Strukturieren Mit Strategien Des Kooperativen Lernens. 2. Aufl. Essen: Neue-Dt.-Schule-Verl.-Ges, 2009. 126 S.
2. Chapman, Stephen., Steve Garnett, and Alan Jervis. Improving Classroom Performance: Spoon Feed No More, Practical Applications For Effective Teaching and Learning. Carmarthen: Crown House Publishing, 2011. 379 p.
3. Elder, S. Thomas, and Eleanor S. Elder. "Final Field-Test Results of Traditional Logic and the Venn Diagram: A Programmed Introduction". *The Journal of Experimental Education*, 41.3 (1973): 12-16.
4. Green, Norm, and Dietlinde Hedwig Heckt. Kooperatives Lernen Im Klassenraum Und Im Kollegium: Das Trainingsbuch. 2. Aufl. Seelze-Velber: Kallmeyer, 2006. 140 S.
5. Hannam, Nicolette, and Michelle Williams. 100+ Fun Ideas for Teaching French Across the Curriculum: In the Primary Classroom. Luton, Bedfordshire: Andrews UK Ltd, 2011. 140 p.
6. Hillar, Silvina P. Moodle 1.9 The English Teacher's Cookbook. Olton: Packt Publishing, Limited, 2010. 304 p.
7. Ihsan, Muhamad. "Applying Think-Pair-Share Model in Vocabulary Learning". *Loquen*, 2019. Vol. 2, №1. P. 11-23. URL: <https://bit.ly/3ywXC9>
8. Maghfira, Maghfira. "The Implementation of Think-Pair-Share Technique in Improving Students' Speaking Skill". *Jurnal Studi Guru Dan Pembelajaran*. 2020. Vol. 3, №3. P. 511-517. URL: <https://bit.ly/3yh6NLY>
9. Mattes, Wolfgang. Methoden Für Den Unterricht. [Völlige Neubearb.]. Paderborn: Schöningh, 2011. 80 S.
10. Maulida, Faiza. "The Use of Think-pair-share in Teaching Reading Comprehension". *ELT Forum: Journal of English Language Teaching*. 2017. Vol. 6, №1. P. 49-58. URL: <https://bit.ly/3I4mwIT>
11. Meulen, Ross Vander. "Using Venn Diagrams to Represent Meaning". *Die Unterrichtspraxis / Teaching German*. 1990. Vol. 23.1. P. 61-63.
12. Mu'in, Fatchul, Rizky Amelia, Raisa Fadilla, and Eka Puteri Elyani. "Teaching Reading on English for Specific Purposes With Think-Pair-Share Technique". *Journal of English Education and Teaching*. 2020. Vol. 4, №4. P. 583-596. URL: <https://bit.ly/3AifWqi>
13. Mundelsee, Lukas. "Think and Pair Before Share: Effects of Collaboration On Students' In-class Participation." *Learning and Individual Differences*. 2021. Vol. 88, № 102015 P. 1-11. URL: <https://bit.ly/3AiVUfc>

14. Putri, Hidayana, Fahriany Fahriany, and Nasifuddin Jalil. "The Influence of Think-Pair-Share in Enhancing Students' Speaking Ability". *JETL (Journal of Education, Teaching and Learning)*. 2020. Vol. 5, №1. P. 67-72. URL: <https://bit.ly/3yyj8Nh>
15. Rahmawati, Okta Ika. "THINK-PAIR-SHARE: A TECHNIQUE TO ENHANCE STUDENTS' WRITING SKILL". *Jurnal Pendidikan Edutama*. 2017. Vol. 4, №1. P. 49-57. URL: <https://bit.ly/3NyBpOF>
16. Sahardin, Rosnani, Cut Salwa Hanum, and Sofyan A. Gani. "Using Think-Pair-Share for Writing Descriptive Texts". *Studies in English Language and Education*. 2017. Vol. 4, №1. P. 54-65. URL: <https://bit.ly/3OSete7>
17. Syafii, Muhammad Lukman, and M. Zaini Miftah. "Venn-diagram Strategy in EFL Class to Enhance Learners' Writing Skill and Motivation". *Journal On English As a Foreign Language*, 10.1 (2020): 145-167.
18. Wijesinghe, Diunuge Buddhika, Jcs Kadupitiya, Surangika Ranathunga, and Gihan Dias. "Automatic Assessment of Student Answers Consisting of Venn and Euler Diagrams". *2017 IEEE 17th International Conference On Advanced Learning Technologies (ICALT)*. 2017. P. 243-247.
19. Ворон, М. Методична робота в умовах кооперативного навчання. *Методика и технология*. 05.05.2006. URL: <https://bit.ly/3NISTs6>
20. Паньков Д.В. Організація навчання за інтерактивними технологіями. Методичні рекомендації для педагогічних працівників. Донецьк: ДПО ІПП, 2006. 140 с.
21. Сотникова, С. І. Німецька мова (5-й рік навчання) : підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. Харків: Вид-во «Ранок». 2017. 240 с.

Ангеліна Санига

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Борисова Н.В.

(Університет Григорія Сковороди в Переяславі)

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

Одним із яскравих прикладів застосування проблемного навчання іноземної мови є метод глобального наслідування (*les simulations globales*), який набув широкого поширення у Франції у 70-х роках. Один із творців методики, Ф. Дебізер писав: «Це наслідувальне, вигадане та розігране втілення міжособистісних контактів, організованих навколо проблемної ситуації, вирішення будь-якої проблеми, прийняття рішення...» [1, с. 167].

До проблемного навчання відносять метод проєктів, який широко використовується за кордоном. Метод проєктів – комплексний метод навчання, що дозволяє побудувати навчальний процес з інтересів учнів. Він дає учням можливість проявити самостійність у створенні, плануванні та контролі своєї навчально-пізнавальної діяльності. Результат цієї діяльності – створення «відчутного» продукту, предмета чи явища.

Метод орієнтований на самостійну діяльність учнів (індивідуальну, парну чи групову), виконувану протягом певного проміжку часу.

Розрізняють сім основних етапів роботи над проєктом:

- організаційний етап;
- етап вибору та обговорення ідеї, цілей та завдань проєкту;
- етап обговорення методичних аспектів та організації роботи учнів;
- етап структурування. Виділення підзадач для груп учнів, підбір матеріалу;
- етап безпосередньої роботи над проєктом;
- етап підбиття підсумків та оформлення результатів;
- презентація проєкту.

Проєктне навчання не тільки дозволяє підвищити мотивацію учнів, але разом із соціолінгвістичним підходом до навчання іноземних мов дозволяє формувати комунікативну, лінгвокраїнознавчу та методичну компетенції учнів. Вчителі англійської мови із задоволенням використовують цей метод, оскільки він не тільки відкриває свободу для діяльності викладача, але й за цілями та завданнями він тісно пов'язаний із комунікативним підходом, у якому поняття «діяльність» та «активність» є основними. Тобто говорити про проєкт можна лише тоді, коли учні перейшли від пасивного рівня до рівня творення власного навчання.

Форми організації самостійної діяльності учнів визначаються з особливостей тематики, цілей спільної діяльності. Важливо, щоб ідея проєкту відповідала інтересам усіх учасників, адже успіх проєктної діяльності залежить від організації роботи всередині групи та чіткого розподілу обов'язків [2, с. 24].

Про навчальні можливості нестандартних уроків відомо давно. Багато вчених, що займаються методикою навчання іноземних мов, справедливо звертали увагу на те, що нестандартні уроки англійської мови не тільки організовують процес спілкування цією мовою, а й підвищують пізнавальну активність дітей, які навчаються, розвивають розумову і волюву активність. Нестандартні методи захоплюють навіть найбільш пасивних і слабо підготовлених учнів, що позитивно позначається на їхній успішності.

До найпоширеніших нетрадиційних методів можна віднести:

- захист учнями власних проєктів та ідей;
- постановку казки, проведення гри за темою уроку;
- екскурсію за вказаною темою;
- роботу в групах;
- використання сучасних технологій під час уроку.

У процесі використання цих методів завданням вчителя є, насамперед, організація пізнавальної діяльності учнів, під час якої розвивалися б їхні здібності.

Усі перераховані вище функції нетрадиційного уроку допомагають не лише в навчанні іноземної мови, а й також розвивають особистісні якості школяра.

Враховуючи зазначене вище, використання нетрадиційних уроків англійської мови можливе в різних ситуаціях та різних навчальних закладах.

Урок-проєкт є нетрадиційною формою уроку англійської мови. Проєктна методика відрізняється груповим характером виконання вказаних завдань. При цьому здійснюється діяльність, яка є креативною та орієнтована на особистість учня і передбачає високий рівень в індивідуальній та колективній відповідальності за виконання загаданого для розробки. Головна особливість такого заняття є доступність теми та можливість її змінити.

Виконаний проєкт представляється в різних формах, зокрема, це може бути у формі статті, рекомендацій, альбому, колажу, презентацій, веб-квесту тощо. Урізноманітнити можна й форми презентування проєкту. Це може

проходити у формі доповіді, конференції, конкурсу, свята, спектаклю. Головний результат у роботі за нетрадиційною формою уроку над проектом – це актуалізація існуючих і здобуття нових знань, навичок і вмінь та їх креативне застосування по-новому. При роботі над проектом у кілька етапів працюють і в позанавчальний час: обирають тему або проблему проекту; формують групу виконавців; розробляють план роботи над обраним проектом, визначають терміни; розподіляють завдання серед учнів; виконують завдання, обговорюють в групі результати виконання кожного завдання; оформлюють спільний результат; звітують за проектом; оцінюють виконання проекту.

Досить часто на уроках англійської мови застосовується метод проектів, який допомагає розвивати активне самостійне мислення учнів, вчити її не просто запам'ятовувати та відтворювати знання, які дає їм школа, а й застосовувати їх на практиці. В основі методу проектів лежить розвиток пізнавальних навичок учнів, уміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі [46, с. 56].

Так, у старших класах в межах теми «Ukraine and English speaking countries» можна використовувати метод проектів. Учні діляться на групи, причому у кожній групі є сильний, середній і слабкий учні, далі розподіляються ролі: координатор (організовує роботу у групі), секретар (записує результати роботи), оратор (представляє роботу), хранитель часу (стежить протягом виконання завдання), художник (малює, оформлює роботу), критик (шукає слабкі сторони, критикує). На наступному уроці одна група представляє проект про географічне положення України, друга – про національні символи, а третя – визначні місця. Протягом уроку можна доповнити ці проекти інформацією природні заповідники. Учні витягують картинки про Асканію Нову та озеро Свитязь і таким чином діляться на групи з розподілом у них ролей. В результаті складається пам'ятка для туристів англійською мовою «Welcome to Ukraine». Головним результатом роботи над проектом є активізація наявних, набуття нових знань, умінь та навичок та їх творче застосування на практиці, коли відбувається розвиток всіх видів мовленнєвої діяльності.

Прикладом групового проєкту може бути робота над створенням відео-листа для закордонних школярів. Перший етап – мозковий штурм, висування ідей, про що варто розповісти. Recorder (секретар) записує ідеї, потім шляхом групового обговорення відбираються 3 основні теми. Далі кожен учасник проєкту продумує, що він хотів би сказати у межах обраних тем. Time-keeper (охоронець часу) стежить за часом і повідомляє, скільки хвилин витрачено і скільки залишається. Facilitator (координатор) організує відеозйомку, визначає, у якій черговості висловлюватимуться учасники. Оператор знімає висловлювання учасників, і його завдання – редагувати відео. Цей проєкт може зайняти кілька уроків, або може бути використаний як позакласна робота з предмета.

Отже, основною ідеєю методу проєктів як одного з видів нетрадиційної форми уроку є перенесення акценту з різних видів вправ на активну розумову діяльність учнів під час загальної творчої діяльності учнів. Такий урок-проєкт сприяє формуванню вміння виконання самостійної роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дичківська І.М. Інновації в педагогічних технологіях: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2017. 218 с.
2. Киселиця Л. Проектна технологія – основи виховних систем. *Рідна школа*. 2016. № 10. С. 23–24.
3. Byrne D. Keys to Language Teaching. Techniques for Classroom Interaction. Longman, 2015. 180 p.

Сивак Вікторія

Науковий керівник – канд. пед. наук, ст. викл. Лісниченко А.П.

*(Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського)*

TEST-TEACH-TEST APPROACH IN ENGLISH LANGUAGE LESSONS

To date, it is known about a sufficient number of different approaches and methods of conducting and planning foreign language lessons. One of such approach

to teaching lessons is TTT. This paper reveals the peculiarities of using TTT in the lesson and its difference from the traditional PPP approach.

TTT is a teaching approach with the help of which students first perform the task without the help of the teacher, and only then, based on the problems seen in the task, the teacher plans and presents the necessary language material (words, reading rules, grammar).

Testing is a process of measuring the abilities and knowledge of participants in a defined area by testing this knowledge is intended, in particular, to motivate participants to improve their performance. In this context, professor of applied linguistics Pete Corder notes that language tests are research tools applied primarily to learners, not teaching materials or teachers. He explains that the results of the tests do not speak directly about the teacher's application of the material or his use of the materials in the educational process but are intended, first of all, to measure the knowledge of the participants and their language competencies at a particular stage of education [3]. The student's knowledge can be compared with the knowledge of other students.

The world-famous methodologist Penny Ur [4] cites the following advantages of testing as a method of testing knowledge:

- the teacher receives information about what level the students are at the moment and then makes a decision about the task for the future: whether to continue teaching without making changes to the process or to review (change) your teaching methods;

- schoolchildren also receive information about what and to what extent they have learned, whether they need to move forward or should repeat the material they have learned;

- according to the results of the test, the student can be assigned to one or another subgroup (for example, continuing or beginning) for further language learning;

- the teacher learns how successful his methods are.

Testing is applied to obtain information about the peculiarities of the teacher's work and education of schoolchildren, which arise in various aspects of learning a

foreign language. It helps stakeholders judge how effective the training process is, and based on the information obtained from the testing, and some steps can be taken to improve the training process [1].

Testing as a test of knowledge is part of the educational process. Schoolchildren have a whole system of knowledge assessments and ratings [2]. Testing cannot be separated from learning, and vice versa. The teacher's task in the learning process is not only to convey the material well but also to check how well the children have mastered the material and how effective the materials and methods used by the teacher are. Thus, for many years, Ukrainian schools have tested senior schoolchildren to identify their knowledge of English grammar at the beginning of the school year. And in recent years, comprehensive testing has been conducted, covering not only the grammatical aspect but also reading comprehension and listening comprehension of the English language.

The Test-Teach-Test approach of organizing lessons is one of the ways to check the current level of knowledge of those who are studying, identify problems and take appropriate actions that contribute to better learning of the material. This approach assumes that students, before studying new language material in detail, first perform tasks without any support from the teacher and go through the so-called preliminary testing. The teacher conducts a preliminary test on a specific topic and then, based on the results of the test, plans a lesson on introducing new language material. This approach allows teachers to use their busy time rationally, concentrate on the most significant aspects, and, if necessary, use an individual approach when submitting material. This is especially relevant in groups of different levels of language training, in which schoolchildren study, having the appropriate base obtained within the framework of secondary school. Thus, after preliminary testing, schoolchildren participate in a process aimed at mastering new knowledge. In the end, the teacher checks the student's success once again and also, in turn, completes another task to practice new language material.

As a result, TTT rises a collaborative atmosphere because it contains elements of discovery and problem solving. This approach of organizing lessons gives learners

the opportunity to take responsibility for their own learning which is beneficial. But TTT approach could be applied if the pupils have some language background.

REFERENCES

1. Gruzdeva M. L., Kozitsyn A. L. Testing as a form of organizing students' independent work. *Modern science-intensive technologies*. 2016. No. 7-1. P. 118-121.
2. Trubilin A. I., Hryhorash O. V. The system of knowledge assessment and rating testing of students. *Polythemat. network electron. of science journal Cube. state agrarian university*. 2016. No. 116. P. 1038-1050.
3. Corder S. P. *Introducing applied linguistics*. Harmondsworth; Baltimore: Penguin Books, 1973. 392 p.
4. Ur P. *A Course in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. 336 p.

Мар'яна Сімак

Науковий керівник – викл. Ярема О.П.

**(КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний коледж
імені Маркіяна Шашкевича»)**

АКТУАЛЬНІСТЬ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Іноземні мови є ключем до успіху в сучасному світі, іноземні мови стають все більш важливими для спілкування та обробки великих обсягів інформації. Інтерес до вивчення мов традиційно великий тому, що перефразовуючи відоме прислів'я можна сміливо сказати, що той, хто знає мову – володіє світом.

Люди, які розуміють мову – самодостатні особистості, мають більшу здатність вивчати нове та вільніше та впевненіше спілкуються з іншими. Вони розуміють важливість навчання і не розглядають його, як модне хобі, а враховують переваги, які приносить знання іноземної мови будь-якій грамотній людині. Вивчення будь-якої іноземної мови відкриває нові можливості та збагачує наш духовний світ.

Американський вчений Глен Доман, автор книг «Гармонійний розвиток дитини», «Як дати вашій дитині енциклопедичні знання» та інших, пише: «Якщо яка-небудь доросла людина забажає швидко набути комплекс неповноцінності,

то все, що для цього треба зробити – це позмагатися у вивченні іноземної мови з малюком, якому півтора року». Дослідник вважає, що дитина спроможна опанувати до трьох – чотирьох мов, якщо ними спілкуються в родині, де росте малюк, що починати навчання потрібно майже з перших місяців. У його інституті за його програмою пройшли навчання вже десятки тисяч дітей, тому що ранній вік є періодом, коли росте мозок, і можливості навчання в цей період унікальні [3].

Успішне оволодіння дітьми іноземною мовою можливе також завдяки більш гнучкому і швидкому запам'ятовуванню мовного матеріалу у дітей, особливо дошкільнят, природності мотивації спілкування, відсутності мовного бар'єру, страху, порівняно невеликий досвід спілкування рідною мовою тощо. Крім того, гра, яка є основним видом діяльності дошкільників, дозволяє зробити комунікативною практично будь-яку одиницю мови.

Основними цілями навчання іноземних мов дошкільнят є:

- розвивати навички іншомовного спілкування дітей;
- розвивати вміння використовувати іноземну мову для досягнення своїх цілей, висловлювати свої думки та почуття в реальному середовищі спілкування;
- забезпечувати позитивну мотивацію до подальшого вивчення іноземних мов;
- пробуджувати інтерес до культури інших країн;
- створювати можливості краще пізнати світ [1].

Педагоги дошкільних закладів використовують різноманітні методи організації навчання дітей дошкільного віку іноземною мовою: ігрові, розвивальні, проблемно-орієнтовані, проектно-орієнтовані тощо. Досвід показує, що всі заняття відбуваються в контексті гри, казки, подорожі, прийому гостей чи відвідування друзів. Можна обіграти будь-яку тему, краще використовувати більше наочного матеріалу. Ігрова технологія найбільш ефективна для дошкільнят.

Побудова заняття в ЗДО повинна бути спрямована на створення бази для подальшого вивчення іноземної мови в початковій школі, слід зазначити, що цілі

та завдання повинні формуватися на рівні, доступним дітям даного віку, виходячи з їхніх мовних потреб та можливостей. Кожне заняття будується як урок спілкування, максимально наближене до природного спілкування. Особливу увагу слід звернути на фонетичну сторону мови: вимова звуків; оволодіння основними типами інтонації англійської мови. Заняття починаються із фонетичної зарядки. Загадки, пісеньки, короткі вірші спрямовані на вдосконалення фонетичних навичок, створення сприятливого емоційного настрою. Успіх навчання та ставлення дітей до предмету багато в чому залежить від того, наскільки цікавий, емоційний та артистичний сам вчитель, наскільки цікаво він проводить заняття. Звичайно, у процесі навчання дітей дошкільного віку іноземної мови велике значення має гра. Чим доречніше вчитель використовує ігрові прийоми, наочність, тим міцніше дитина засвоює матеріал.

Велике значення також мають театральні постановки казок, дитина повинна сприймати вчителя не лише, як носія знань, а й як артиста, як яскраву, цікаву особистість, яка вміє встановити та розвивати доброзичливі стосунки з нею, що сприяє плідній та ефективній співпраці. Завдяки цьому розвивається творча особистість дитини; розвивається емоційна сфера, формується симпатія, співчуття, моральне почуття, виховується прагнення перевтілюватися в інших, жити їх життям, відчувати їхню радість і переживання.

Одним із засобів, що сприяють розвитку інтересу вивчення іноземної мови, є спів. Використовуючи дитячі пісеньки на заняттях, ми вирішуємо кілька завдань: спів сприяє покращенню іншомовної вимови, розвиває пам'ять, несе естетичний та виховний потенціал; відбувається залучення до музичної культури країни мови, що вивчається. Крім того, спів вносить у заняття різноманітність та знімає втому [2].

З метою зниження у дітей стомлюваності та втрати інтересу до мовленнєвої діяльності на заняттях також проводяться рухливі ігри. Система використання різноманітних характерних ігор забезпечує формування іншомовної комунікативної компетенції дітей дошкільного віку. До них

відносяться навчальні ігри, альтернативні ігри-практикуми, диференційовані ігри-практикуми, конструктивні, ситуативні ігри-практикуми.

Отже, слід зазначити, що вивчення англійської мови з дошкільного віку є дуже актуальним і необхідним. Для навчання іноземних мов вихователі використовують різноманітні методики, що дозволяють оптимізувати навчання дошкільнят англійської мови в ЗДО та вдома. Процес вивчення англійської мови в дошкільному віці менш травматичний і природній для дітей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». Наук. кер. та заг. ред. О.Л. Кононко. 3-тє вид., випр. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. 204 с.
2. Дем'яненко О.Є. Фонетична робота з дітьми старшого дошкільного і молодшого шкільного віку в умовах багатомовності (фрагменти занять і уроків на матеріалі української та англійської мов). Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2005. 92с.
3. Особливості змісту технологій Г. Домана. *Лабораторія фахової компетентності педагога дошкільної освіти*. URL: <https://cutt.ly/8NJ9sHk> (дата звернення 01.11.2022)

Ольга Скрипка

Науковий керівник – викл. Волошина О. С.

*КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний коледж
імені Маркіяна Шашкевича»*

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

В умовах реформування національної системи освіти важливого значення набуває проблема інклюзивного навчання як невід'ємної частини концепції НУШ. Інклюзивне навчання передбачає створення у загальному освітньому просторі умов для навчання дітей з особливими освітніми потребами, адже відповідно до принципів НУШ, кожна дитина, незалежно від її можливостей та психофізичного розвитку, має право на освіту та реалізацію свого потенціалу.

Навчаючи дітей з особливими освітніми потребами, вчитель має враховувати сильні сторони, потреби і можливості кожної дитини та докладати максимум зусиль у виборі підходів, форм і методів навчання. Особливого значення це набуває в процесі навчання іноземної мови.

Аналіз та дослідження науково-методичної літератури засвідчує, що різноманітні аспекти навчання дітей з особливими освітніми потребами у своїх працях висвітлювали О. Казачінер, І. Каминін, Н. Тучина, С. Чиж, К. Шапочка, Н. Щерба та інші. Підготовку вчителів англійської мови до навчання дітей з особливими освітніми потребами досліджували Н. Дмитренко, О. Казачінер, А. Степаненко, К. Шапочка та інші.

Незважаючи на численні публікації вітчизняних та зарубіжних науковців і методистів, проблема навчання іноземної мови дітей з особливими освітніми проблемами і надалі залишається актуальною та потребує подальшого вивчення.

Метою даного дослідження є аналіз особливостей навчання англійської мови дітей з особливими освітніми потребами та виявлення специфіки роботи вчителя з такими дітьми.

Вивчення іноземної мови на ранніх етапах навчання позитивно впливає на розвиток психічних функцій дитини – її пам'яті, уваги, мислення, сприйняття, уяви, стимулює розвиток її загальних мовних здібностей, сприяє інтелектуальному розвитку та успішній соціалізації [4]. З огляду на це важливого значення набуває належна організація навчального процесу з іноземної мови.

У сучасній методичній літературі вирізняють чотири основні підходи до організації навчально-виховного процесу з іноземної мови:

1. Біхевіористський підхід визначає оволодіння іноземною мовою як сформованість реакцій на іншомовні стимули.

2. Інтуїтивно-свідомий підхід передбачає оволодіння іноземною мовою на основі моделей в інтенсивному режимі з наступним усвідомленням їх значення і правил оперування ними.

3. Свідомий пізнавальний підхід спрямовує діяльність дитини передусім на засвоєння правил застосування лексико-граматичних моделей, на основі яких здійснюється свідоме конструювання висловлювань.

4. Комунікативний підхід передбачає органічне поєднання свідомих і підсвідомих компонентів у процесі навчання іноземної мови, тобто засвоєння правил оперування іншомовними моделями відбувається водночас з оволодінням їхнього комунікативно-мовленнєвою функцією [4].

Цілком очевидним є факт, що вивчення англійської мови вимагає уважності, зосередженості, наполегливості. У дітей з особливими освітніми потребами цей процес ускладнюється через проблеми з мовою, зором, слухом, координацією рухів тощо. Такі діти потребують більшої уваги та нестандартних підходів до навчання, оскільки стандартні методи навчання не будуть ефективними. Не менш важливе чітке визначення психофізіологічних можливостей дитини та труднощів, що можуть виникнути в процесі навчання, що дозволяє створити ефективні педагогічні умови для її всебічного розвитку [1, с. 152].

У процесі навчання іноземної мови молодших школярів з особливими освітніми потребами важливі застосування диференційованого та індивідуального підходів до навчання, підбір таких методів навчання, які б максимально враховували індивідуальні можливості кожної дитини.

Незважаючи на складність і тривалість, процес навчання іноземної мови дітей з особливими освітніми потребами може бути успішним, завдяки використанню інтерактивних технологій навчання (робота в парах, малих групах), ІКТ (ігрових комп'ютерних програм, інтерактивних мультимедійних презентацій, аудіо та відео подкастів), ігрових технологій навчання (дидактичних, рольових, рухливих, творчих ігор), арт-технологій (малювання, аплікації, казок, римівок, чантів, пісень).

Отже, на основі аналізу і узагальнення науково-методичної літератури можна стверджувати, що навчання іноземної мови дітей з особливими освітніми потребами є однією з актуальних проблем сучасної освіти. Успішність навчання

залежить від правильного вибору підходів до організації навчально-виховного процесу, використання методів, форм і засобів навчання, що найбільше відповідають психофізіологічним можливостям та особливостям пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами.

Перспективою подальшого дослідження є пошук та більш детальний аналіз методів навчання іноземної мови молодших школярів з різними особливими освітніми потребами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойчук Ю., Казачінер О. Створення інклюзивного освітнього середовища на уроках іноземної (англійської) мови в початковій школі. *Гірська школа Українських Карпат*. 2018. № 18. С. 150–154.
2. Каминін І. М., Тучина Н. В. Впровадження принципів інклюзивної освіти в процес навчання англійської мови в школі. *Педагогіка здоров'я: збірник наукових праць VI Всеукр. наук.-практ. конф. ХНПУ ім. Г. С. Сковороди*. Харків: ХНПУ, 2016. С. 647–652.
3. Чиж С.Г. Інтерактивні шляхи реалізації комунікативного підходу до вивчення іноземної мови дітьми з особливими потребами. *Педагогічні науки. Збірник наукових праць Херсонського державного університету*. 2017. Вип. 75(3). С. 149-153.
4. Шапочка К. А. Сучасні підходи до вивчення іноземної мови школярами з особливими освітніми потребами. URL: <http://ap.uu.edu.ua/article/563> (дата звернення 06.11.2022).

Ярослав Скрипник

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Глазунова Т. В.

(Вінницький державний педагогічний

університет імені Михайла Коцюбинського)

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ У

ПАРАДИГМИ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В УЧНІВ БАЗОВОЇ ШКОЛИ

В умовах глобальної інформатизації, яка характеризується використанням засобів інформаційних технологій в безлічі сфер життєдіяльності людини, в тому числі й в освітній, у навчанні англійської мови також повинні широко використовуватись інформаційно-комунікаційні технології. Поєднання

сучасних інформаційних комп'ютерних технологій із традиційними освітніми засобами сприяє процесу модернізації освіти.

Поєднання інноваційних та класичних типів навчання являє собою змішану форму навчання. Зазвичай, в змішаному навчанні використовують мережеве й дистанційне навчання [1].

Змішане навчання має свої характерні риси:

1) поєднання в межах одного класу різних форм навчання, що в результаті створює умови для персоналізації процесу навчання, шляхом надання учням права вибору контролю та умов оволодіння певними компетентностями;

2) поєднання традиційних та інноваційних форм навчання;

3) створення гібриду між офлайн- та онлайн – уроками в класі.

Змішана форма навчання має свої переваги та недоліки. Головними недоліками при змішаній формі навчання є: зменшення особистісної взаємодії між учнями та вчителем, велика вірогідність зменшення рівня мотивації до навчання в результаті відсутності зовнішнього контролю та самодисципліни, недостатність навичок для роботи із цифровими інструментами як в учнів, так й у вчителів [1].

Перевагами даної форми навчання є врахування індивідуальних освітніх потреб, збільшення ритму та темпу засвоєння навчального матеріалу, розширення освітніх можливостей, формування активної позиції учня.

Перевагами при навчанні говоріння в умовах змішаної форми навчання є використання різних мультимедійних технологій, які дозволяють краще засвоювати пройдений матеріал [2].

Змішана форма навчання в сучасному світі стає все більш актуальною. Проте, окрім переваг вона має й свої недоліки, які необхідно враховувати при виборі форми навчання та формуванні компетентності в говорінні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кузьменко О. Змішане навчання як інноваційна форма організації навчального процесу в школі. *Наукові записки Тернопільського національного*

педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. 2017. № 3. С. 140-147.

2. Шелестова Л. В. Змішане навчання у початковій школі: методичні рекомендації. Київ: «Фенікс», 2021. 48 с.

Катерина Харченко

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Костик Є.В.

(Університет Григорія Сковороди в Переяславі)

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ НАОЧНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА СЕРЕДНЬОМУ ЕТАПІ В ЗЗСО

Вивчення хоча б однієї з іноземних мов у закладах загальної середньої освіти є обов'язковим, а невід'ємним методичним забезпеченням таких занять є наочність. Тому наше дослідження буде спрямоване на аналіз наукової проблеми щодо особливостей застосування наочних засобів навчання вчителем на заняттях з англійської мови на середньому етапі у ЗЗСО.

Викладання англійської мови з використанням наочності має своє психофізіологічне підґрунтя і методичну доцільність. Так, застосування наочності під час навчання англійської мови сприяє поєднанню роботи обох півкуль головного мозку для використання його більшого потенціалу. Як відомо, інтелектуальний розвиток людини визначається не кількістю нейронів у мозку, а кількістю сполучень, які утворюють нейрони між собою. Незначна кількість сполучень нейронів відбувається автоматично. Мозок розвивається, головним чином, якщо використовується, тобто виконує розумові справи, вирішує розумові завдання [5, с. 5-8]. Використання наочності у навчанні учнів середньої ланки є важливим, адже в цей період відбувається перехід від початкової до середньої школи і тому учням легше сприймати новий матеріал, в результаті чого у дітей розвивається їхнє наочно-образне мислення та асоціативна пам'ять [3].

Слід зауважити, що термін «наочність» науковці детермінують по різному. Одні розглядають його як «спеціально організований показ мовного матеріалу, предметів і явищ навколишнього світу з метою полегшення його розуміння,

засвоєння і використання у мовленнєвій діяльності» [2, с. 152]. В українському тлумачному словнику знаходимо його трактування як «предмети, які використовують для показу під час навчання, а також метод навчання, що ґрунтується на використанні таких предметів» [4]. Тобто, можна сказати, що визначення наочності трактують по різному. Однак, перше визначення більш ширше розкриває свою сутність щодо формування мовних навичок в учнів застосовуючи наочність.

Наочність слід застосовувати на заняттях з англійської мови з метою:

- 1) інформативності (навчально-пізнавальна інформація);
- 2) контролю (самоконтроль і контролю за характером знань і навичок, умінь, що формуються);
- 3) семантизації (пояснення іншомовних слів і граматичних форм);
- 4) створення ситуації спілкування (зорові і слухові образи використовуються як опори для розуміння тексту, що сприймаються учнями на слух);
- 5) стандартизації (зорові і слухові образи сприяють створенню мовленнєвих автоматизмів);
- 6) стимулу висловлювання (засоби наочності слугують опорою при організації мовленнєвого висловлювання) [2].

Наочність можна використовувати як дидактичний принцип (згідно з яким навчання будується на конкретних образах, що безпосередньо сприймаються учнями), а також як спеціальні засоби навчання (комплекс навчальних і технічних пристосувань, за допомогою яких здійснюється управління діяльністю учителя з навчання мови і діяльністю учня з оволодіння мовою). Саме останні вказані засоби навчання полегшують оволодіння мовою і роблять його ефективнішим.

І тут слід виокремити три групи засобів навчання [1]:

1. Аудіовізуальні засоби навчання (аудитивні, візуальні, змішані аудіовізуальні). Аудитивні засоби навчання слугують для передачі інформації і сприйнятті її за допомогою слуху. До них належить фонограма – грамзапис,

магнітофонний запис, радіопередача. Візуальні засоби навчання слугують для сприйняття інформації за допомогою зорового аналізатору. До них відносяться відеограми. Виділяються три групи відеограм: натуральні (предмети, дії); художньо-образотворчі (навчальні малюнки, репродукції з картин, слайди, діафільми, діапозитиви, німі кінофільми, мапи); графічні (таблиці, зокрема підстановчі, схеми, зокрема логічні схеми мовленнєвої взаємодії); текстові (розмовні формули). Аудіовізуальні засоби навчання слугують для одночасного пред'явлення зорової і слухової інформації. До них належать відеофонограми – кіно-, теле- і діафільми зі звуковим супроводом, комп'ютерні програми.

2. Технічні засоби навчання (звукотехнічні, світлотехнічні, звукосвітлотехнічні засоби і засоби програмованого навчання). Технічні засоби навчання включають апаратуру і пристрої, що використовується у педагогічному процесі і самоосвіті для передачі і зберігання навчальної інформації, контролю за перебігом її засвоєння, формування і закріплення знань, навичок, умінь. Технічні засоби навчання не є втіленням інформації, а лише засобом для створення аудіовізуальних засобів навчання, які є втіленням інформації. Слід розрізняти технічні засоби навчання (апаратуру) і аудіовізуальні засоби навчання. До звукотехнічних засобів належать диктофон, касетний плеєр, магнітола, магнітофон, навушники, програвач (грамплатівок, компакт-дисків), радіоприймач. До світлотехнічних засобів належать відеокамера, діапроектор, кодоскоп, мультимедіа-проектор, принтер, сканер, фільмоскоп, фотоапарат, фотопринтер, цифрова фотокамера, епіпроектор. До звукосвітлотехнічних засобів належать відеокамера, відеомагнітофон, кінопроектор, монітор, обладнання для домашнього кінотеатру, телевізор, електронний перекладач, DVD-плеєр. До засобів програмованого навчання належить комп'ютерна техніка.

3. Мультимедіа є засобом навчання, який включає різні види інформації – у вигляді текстів, аудіо-, відео- і анімаційних елементів. За допомогою мультимедії здійснюється інтерактивна взаємодія з учнями. Можна виділити три типи мультимедії:

1) спеціальні комп'ютерні навчальні курси, створені з метою навчання мов;
 2) компактдиски комерційного характеру, присвячені культурі, мистецтву, історії;

3) мультимедійні презентації, які дозволяють учителю самостійно готувати навчальні матеріали для демонстрації. У час цифрових технологій вважаємо ефективним використання мультимедійної презентації, яку вчитель може самостійно виготовити, використовуючи програму PowerPoint, і за допомогою мультимедійного проектору і ноутбука показати її учням під час занять.

Підсумовуючи вище викладений матеріал, можемо зробити певні висновки: поняття «наочність» нами було розглянуто як спеціально організований показ мовного матеріалу, предметів і явищ навколишнього світу з метою полегшення його розуміння, засвоєння і використання у мовленнєвій діяльності; визначено, з якою метою ми можемо застосовувати наочні засоби навчання на заняттях з англійської мови; виокремлено та охарактеризовано три групи засобів навчання (аудіовізуальні, технічні та мультимедійні засоби навчання). Отже, вважаємо, що вчитель англійської мови може застосовувати різні види наочності на всіх етапах навчального процесу з метою розвитку мовленнєвих навичок учнів в усіх видах мовленнєвої діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безрукова А., Курінна Д. Наочність як ефективний засіб у навчанні іноземної мови у початковій школі. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/ukr-turkmen_visnuk/2017_1/4.pdf (Дата звернення 15.10.2022)
2. Мокіна А.Г. Наочність у навчанні старших дошкільників усного англійського мовлення. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/pdf> (Дата звернення 17.10.2022).
3. Станішевська О. В. Наочність у навчанні усної англійської мови у 5-6 класі. К.: Р-а шк., 1964. 109 с.
4. Український тлумачний словник. URL: https://ukrainian_explanatory.academic (Дата звернення 10.10.2022).
5. Rose C. Accelerated Learning. New York: Dell Pub. Co., 1985. 240 p.

СЕКЦІЯ 2. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ЛІНГВІСТИКИ ТА ДИСКУРСОЛОГІЇ

Ярослав Баранцев

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Багацька О.В.

(Сумський державний педагогічний

університет імені А.С.Макаренка)

СПІВВІДНОШЕННЯ ВОЄННОГО НАРАТИВУ ТА МЕТАФОРИ В СУЧАСНОМУ МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ

Події, що визначили порядок денний світового політикуму у зв'язку з повномасштабним вторгненням РФ на територію України 2022 року, дали рішучий поштовх у висвітленні актуальних новин засобами масової інформації, без перебільшення, в усьому світі, звідси – пильна увага представників різних галузей знання до всебічного вивчення нового феномена. Не становить тут винятку й лінгвістика, а власне, суміжні з нею дисципліни – дискурсологія та наратологія, що комплексно досліджують специфіку текстів у взаємодії з людським фактором. Відповідно, ключовими поняттями, якими послуговуються для специфікації та лінгвістичного аналізу текстів, є дискурс і наратив; останнє сформувалося в межах філософії структуралізму й отримало системне теоретичне обґрунтування в працях Р. Барта, К. Бремона, А. Греймаса, Ц. Тодорова й ін., а пізніше стало об'єктом міждисциплінарних студій, що зумовило появу посткласичної наратології, представники якої відтепер звертають увагу на визначення характеристик наративу з позицій різних методологій, закріплених у науці. Попри це, проблемним залишається питання зв'язків між наративом, з одного боку, та засобами його організації в конкретних типах дискурсу, з іншого. Наратив досліджують у декількох аспектах: когнітивному, аксіологічному, структурно-семантичному, ідеологічному, тощо, у межах яких, окрім усього іншого, засвідчується наскрізна метафоричність окремих дискурсивних імплікацій, що, зі свого боку, змушує звернути увагу на

зв'язки між способами репрезентації подій і характером метафори в тексті з урахуванням його жанрових особливостей і фокалізації.

Мета дослідження – з'ясувати передумови зв'язків між воєнним наративом і метафорою як одним із засобів його організації в сучасному медійному дискурсі.

Досягнення поставленої мети передбачає уточнення ключових понять дослідження. Щодо визначення наративу М.-Л. Руан зауважує: «Якщо наратив – це дискурс, який передає розповідь, тобто конкретний тип змісту, і якщо цей дискурс можна використати для різних цілей, жодна з яких не є сутнісною для наративу, тоді його визначення має зосереджуватися на розповіді. [...] Визначення наративу має бути прикладним для різних медіа [...] та не повинно віддавати перевагу літературним формам» [3, с. 26]. Як зазначають М. Jørgensen і L. Phillips, дискурс потрактовують у контексті факту, що «мова є структурованою відповідно до різних шаблонів, що їх наслідують висловлювання людей, коли ті беруть участь у різних сферах суспільного життя; відомими прикладами є “медичний дискурс” і “політичний дискурс”» [1]. Це положення одночасно стосується й поняття «медійний дискурс», одним із методів упорядкування якого є воєнний наратив.

Серед усього різноманіття типів метафор доцільно звернути увагу на типологію, яку запропонували G. Lakoff і M. Johnson [2]. Досліджуючи метафоричні концепти як засоби організації концептуальної системи та досвіду людини, вони виокремлюють три категорії метафор: структурні, орієнтаційні й онтологічні, а також розглядають метонімію. Група онтологічних метафор охоплює такі підгрупи, як метафори сутності й субстанції та метафори-контейнери разом із персоніфікацією [2].

Для організації дослідження використано присвячені висвітленню подій в Україні матеріали, вибрані зі статей періодичних видань «The Washington Post» (США) і «Le Figaro» (Франція), що уможлиблює не лише зіставний аналіз англomовного та франкомовного воєнного наративу, але й конкретизацію деяких теоретичних положень, покладених у саме його розуміння.

У процесі вивчення емпіричного матеріалу встановлено, що воєнний наратив представлений в американському медійному дискурсі за допомогою понять, пов'язаних із військовою справою, передусім найменувань людей, озброєння та пов'язаних дій: *The Ukrainian soldiers waved, hooted and raised their fists in triumph as they **drove out** of the strategic eastern city of Lyman on Monday, riding **M113 armored personnel vehicles** provided by Western countries* (October 3, 2022). В аналізованому уривку знаходимо, по-перше, найменування, яким позначено українських військових і бойову машину, по-друге, дієслово *drive out*, яку, за класифікацією Дж. Лакоффа і М. Джонсона, можна назвати орієнтаційною метафорою, що концептуалізує факт витіснення противника з певної території. Інший приклад метафори, пов'язаної із закріпленими в досвіді уявленнями про певне явище, фіксуємо в уривку: *[Headline] Ukraine **hammers** Russian forces into retreat on east and south fronts* (October 3, 2022). Є підстави кваліфікувати таку метафору як онтологічну, тому що вона категоризує абстрактне поняття примусу з опорою на його предметне окреслення через асоціацію з відповідним іменником *hammer*. Ідіоматичне за природою словосполучення *silver bullet* з наступного прикладу тяжіє до структурної метафори, до того ж упадає в око актуалізація його власне денотативного аспекту в контексті воєнного наративу: *[...] Russia's force is beleaguered and poorly managed – and in the immediate future, there may not be **a silver bullet** to fix it* (October 5, 2022).

У дослідженні встановлено, що воєнний наратив посідає чільне місце в медійному дискурсі сучасної французької мови, що можна проілюструвати наявністю в текстах статей термінів і понять, пов'язаних із війною в Україні (*être touché par, bombardements, cibles, missiles, drones*): *Cinq villes ukrainiennes ont été **touchées** par une série de **bombardements russes**, ce lundi 10 octobre au matin. Kiev, Lviv, Ternopil, Dnipro et Zaporijjia ont été **les cibles de missiles et drones** (10 octobre 2022). Le président français a également répété que la France envisageait de livrer des **canons Caesar supplémentaires** à l'Ukraine (12 octobre 2022)*. Так само, як і в наведених вище зразках, метафора (зокрема онтологічна) дає змогу виокремити

певне концептуальне значення з низки суміжних понять, які почасти виконують допоміжну функцію: *Ils ont aussi brandi la menace de nouvelles sanctions : [...] (11 octobre 2022)*. Прикметно, що деякі метафори за своїм лексичним представленням у тексті можуть виконувати роль соціально маркованих одиниць – жаргонізмів, у нашому випадку – військових, нерідко супроводжуваних поясненнями або ж зрозумілих із контексту. У наведеному прикладі зі словосполученням *coupures humides* ідеться про водні потоки, що перешкоджають просуванню військ: « [...] *Ces coupures humides, en jargon militaire, avantagent toujours la posture défensive parce qu'elles empêchent la mobilité* », expose Édouard Jolly, chercheur à l'IRSEM (Institut de recherche stratégique de l'École militaire) [...] (4 septembre 2022).

Відібрані для аналізу тексти характеризує те, що в них відображено досвід суб'єктів у зв'язку з репрезентацією викладених подій, наявність маркерів їхньої віднесеності до минулого, а також сегментацією відповідних пасажів залежно від точки зору автора – усе це можна назвати складовими елементами наративу.

Отже, у сучасному англомовному та франкомовному медійному дискурсі воєнний наратив представлено в тісному взаємозв'язку з когнітивними, ціннісними та контекстуальними параметрами, тимчасом як метафора відіграє важливу роль на всіх рівнях розгортання нарації в тексті. Перспективи дослідження вбачаємо в подальшому моделюванні семасіологічного простору сучасного воєнного наративу на основі аналізу текстів американських і французьких видань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Jørgensen M., Phillips L. *Discourse Analysis as Theory and Method*. London; Thousand Oaks; New Delhi: SAGE Publications, 2002. 240 p.
2. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live By*. Chicago; London: The University of Chicago Press, 1980. 242 p.
3. *The Cambridge Companion to Narrative* / ed. By David Herman. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. Pp. xiii, 310.

Юлія Гиря

Науковий керівник – викл. Молгамова Л. О.

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

ДОМЕНИ ПРОФІЛЮВАННЯ ЛІНГВОКОГНІТИВНОГО КОНЦЕПТУ FILMMAKING В АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ

Когнітивна лінгвістика – це лінгвістична дисципліна, в якій функціонування мови розглядається як різновид когнітивної діяльності, а когнітивні механізми та структури людської свідомості досліджуються через мовні явища, які аналізуються у широкому контексті знань про світ та є результатом різних видів людської діяльності [3, с. 106]. Когнітивна лінгвістика працює з семантичними (концептуальними) моделями високого рівня узагальнення – концептами. Концепти ототожнюються з моделями організації інформації в нашому мисленні. Концепти, або кванти інформації, містяться не в мові, а в людській думці. Мова потрібна для активації концепту. У когнітивній лінгвістиці поняття концепту пов'язане з поняттям домену. Домен, за визначенням А. П. Мартинюк, – «концептуальна структура, що слугує контекстом (фоном) для виділення (профілювання) концепту» [2, с. 254]. Концепт можна адекватно осмислити лише в контексті структур фонових знань, частиною яких він є. Кожен домен містить набір ознак, кожна з яких сама може інтерпретуватися як окремий домен, наприклад, «тон», «яскравість», «насиченість» для концепту кольору [1]. В цілому ж домен можна визначити як широкий концепт, на тлі якого ідентифікується інший концепт, більш вузький з інформаційного погляду. Згідно з профілюванням будь-яка мовна одиниця викликає у свідомості певну базу й виокремлює в ній відповідні підпорядковані когнітивні структури – профілює їх стосовно бази. Профілювання ґрунтується на відомій психологічній антиномії фігури й фону. Профіль є відповідником фігури, а база близька за змістом до фону, хоч відрізняється від нього відношенням до профілю. База представляє профіль у плані включення його до єдиної концептуальної структури свідомості. Наприклад, концепт FILMMAKING

викликає у свідомості базу суміжності з такими концептами як IDEA, SCRIPT, STORYBOARDS, CAST AND CREW, LOCATIONS, FILMING PROCESS, POST-PRODUCTION [4].

Профіль виділяє в семантиці слова ту грань, яка описує найглубший її контур, щось на зразок таксономічного класу для імені. У своєму сприйнятті концептів людина оперує не окремими семантичними ознаками, а цілісними образами. Контури або профілі цих образів дають можливість носію мови проводити аналогії між різними концептами, порівнювати їх, замінити один на другий у контекстах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Єсипенко Н. Г. Профілювання лінгвокультурних концептів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія філологічна.* 2012. Вип. 29. С.64–66.
2. Жаботинская С. А. Концепт/домен: матрична и сетевая модели. *Культура народів Причорномор'я.* 2009. № 168, Т. 1. С. 254–259.
3. Ярич М. Домени профілювання концепту МОВА. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету Лесі Українки.* 2015. №4. С. 105–109.
4. New York Film Academy. URL <https://www.nyfa.edu/student-resources/the-beginners-guide-to-the-filmmaking-process/>

Аліна Дворянова

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Багацька О.В.

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

STORYTELLING IN THERAPEUTIC DISCOURSE

Since time immemorial, stories have always been an integral part of our life. Storytelling has never lain only within the scope of mere entertainment but has always served the educational purpose. Cautionary tales prevented people from calamities, myths seek to elucidate the world's nature, religious figures conveyed their messages

through stories. With the passage of time, folk narratives evolved into the crucial elements of our language, religion, science, and culture [1, p. 4].

Nowadays a new dimension of stories is studied by scholars – their healing power in the therapeutic discourse. M. Turturean states that stories comprise a sequence of interrelated events that lead to a particular conclusion [2]. Their healing potential consists in the way how they draw people's attention to the crucial, subconscious aspects of their problems. At one point, therapeutic stories dwell on fictional characters but at the same time, they implicitly resonate with patients' dilemmas. Moreover, all the motifs correlate with some generic knowledge, thus there is no need to decipher any hidden meanings [2]. It stands to reason that stories point out to those things which some people would sometimes never accept directly.

Storytelling can be an effective therapeutic method for all age groups. However, the peculiarities of healing stories for children and teens are an item of special interest to us. In this context, G. W. Burns devoted many works to the matter of therapeutic stories. He not only provided a profound background theory but also collected a range of sublime stories for children of different age groups connected with particular objectives. According to the author, the use of metaphors and vivid imagery in stories facilitates the therapeutic effect that will engage the child, foster their identification with the problem, and encourage them to search for the solution [1].

G. W. Burns argues that stories possess many crucial characteristics of effective communication:

1. They are interactive.
2. They teach by attraction.
3. They bypass resistance.
4. They engage and nurture imagination.
5. They develop problem-solving skills.
6. They create outcome possibilities.
7. They invite independent decision making [1, p. 3].

To investigate the healing power of storytelling, we need to discuss it in the light of therapeutic discourse. Both concepts are deeply intertwined as the main instrument

of any therapeutic practice is the word. Moreover, as G. Kalmykov states, the profession of a therapist has mainly verbal and communicative character, where speech is the tool of their psychological practice while language performs as a means of realization of their professional verbal activity [3, p. 89].

E. Weiste defines therapeutic discourse as “the talk in interaction between clinician and client that aims to improve the mental health of a client” [4].

O. Kachmar claims that therapeutic communication was firstly highlighted in linguistics by V. Karasyk and was viewed as the type of medical discourse. In this perspective, O. Kachmar indicates that the notion of “talking cure” is often used to refer to the psychological methods of influence based on conversation. [5, p. 132]. We can relate storytelling to one of such methods.

In her article, she refers to the works of N. Kalyna who terms some of the psychotherapeutic areas discursive practices. The discursive practices imply specific form of language use for producing language means that entail the shift of the surrounding reality concept (model) and transformation of the personal senses system of a subject [5, p. 133].

O. Kachmar defines the following constitutional features of psychotherapeutic discourse:

1) gist – the dialogue of the therapist and the client who tells about their problems;

2) participants – the therapist and the client; the presence of co-therapist is possible;

3) chronotope – special space where the client can experience new emotions and new means of how to feel something, think, and act [5, p. 133-134].

N. Kalyna justified the linguistic paradigm of therapeutic practice and defined the major aim of such a communication type as a purposeful change of the value system and the system of personal senses that are rooted in the individual experience of a patient. As per her opinion, the therapist builds a unified semiotic and mental space [5, p. 134].

Putting it into the context of storytelling, R. Gupta and M. Jha argue that “storytelling is associated with diversified intent in creating awareness about oneself, value system, vision, and mission of life in personal and professional life. It is a potential tool to develop emotional connections, self-reflection, mutual understanding, and increased empathy. It gives an option to learn from others’ experiences thereby shaping the value system of an individual by either strengthening or challenging the core beliefs” [6].

Therefore, storytelling can be viewed as an effective method of achieving therapeutic goals. It is especially relevant for children as it is easier for them to identify with characters, confide in, and share their feelings. Stories can be unobtrusively utilized in educational institutions by pedagogues as well, which will foster rapport between the teachers and students. Metaphors and other stylistic devices found in stories have a potential to strike children’s chords and evolve their value system. Accordingly, it is worth investigating how storytelling fits into the context of therapeutic discourse and which linguistic aspects ensure healing effect.

REFERENCES

1. Burns G. W. 101 Healing Stories for Children and Teens. Using Metaphors in Therapy. John Wiley & Sons, Inc, 2005. 295 с.
2. Turturean M. The transformative power of therapeutic stories. The tactical applications of metaphor. 2015. URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2660933
3. Калимков Г. Дискурсивний вплив як спосіб реалізації професійно-мовленнєвої діяльності психолога. *East European Journal of Psycholinguistics*. 2017. 4(1). С. 86–99.
4. Weise E., Peräkylä A. Therapeutic Discourse. *The International Encyclopedia of Language and Social Interaction*. 2015. URL: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/156067/Weiste_and_Per_kyl_Therapeutic_Discourse_2015.pdf?sequence=1
5. Качмар О. Психотерапевтичний дискурс: визначення, конститутивні ознаки та принципи аналізу. *Актуальні питання іноземної філології*. № 8. 2018, С. 133-136.

6. Gupta R, Jha M. The Psychological Power of Storytelling. *The International Journal of Indian Psychology*. 2022. URL: <https://ijip.in/articles/the-psychological-power-of-storytelling/>

Єлизавета Доля

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Козлова В.В.

(Сумський державний педагогічний

університет імені А.С.Макаренка)

ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ КОНФРОНТАЦІЙНІ КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ

Загально визнаною є типологія комунікативних стратегій, яка ґрунтується на діалогічній взаємодії за результатом комунікативної події - гармонія або конфлікт. Конфронтація – це одностороннє протистояння в процесі мовного спілкування [1].

Комунікативна стратегія визначається як комплекс мовленнєвих дій, спрямованих на досягнення комунікативної мети. Якщо комунікативні стратегії передбачають загальний розвиток діалогу, то тактики демонструють реалізацію стратегії на кожному етапі перебігу ситуації спілкування. Комунікативні тактики можуть складатися як з одного, так і з кількох висловлень, мовець може контролювати успіх або невдачу конкретного мовленнєвого акту на окремих етапах діалогу і коригувати свої мовленнєві дії з огляду на перлокутивний ефект. Специфікою комунікативних стратегій загалом і тактик зокрема є комплексність у використанні мовних засобів для досягнення комунікативної мети.

Якщо цілей комунікації не досягнуто, а спілкування не сприяє вияву позитивних якостей суб'єктів мовлення, то комунікативна подія регулюється стратегіями конфронтації. За такого варіанта взаємодії відбувається одностороннє чи обопільне непідтвердження рольових очікувань, з'являються розбіжності між партнерами у розумінні чи оцінюванні ситуації, виникають антипатії між ними [2]. До конфронтаційних належать стратегії агресії, насильства, дискредитації, підпорядкування, примусу, викриття тощо, реалізація яких вносить дискомфорт у

ситуацію спілкування та створює мовленнєві конфлікти. Стратегії конфронтації пов'язані з конфронтаційними тактиками: погрози, залякування, знуцання, ущипливості, образи, провокації та ін. Конфронтаційна стратегія демонструє установку проти партнера по комунікації. Вона зорієнтована на те, щоб активно і самостійно домагатися власних цілей та інтересів, не звертаючи уваги на інтереси партнера чи партнерів, що беруть участь у конфлікті, і відбиває прагнення одного з учасників спілкування взяти перевагу, самоутвердитися, нав'язати своє бачення і рішення проблеми, не прагнучи до спільних дій [4].

Отже, конфронтаційна стратегія обирається комунікантами здебільшого в навмисно створюваних конфліктних і деструктивних ситуаціях, коли партнер або партнери свідомо йдуть на конфлікт і дотримуються несприятливого сценарію розвитку комунікативної ситуації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрейчук Н. І. Мовний знак через призму філософської категорії відношення. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія: Філологічна.* 2012. Вип. 26. С. 17-19.
2. Мельник І.В. Типи комунікативних стратегій. Київський національний університет імені Тараса Шевченка. URK: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/psptkl_2012_21_48.pdf
3. Славова Л.Л. Передумови виникнення комунікативного консонансу в англомовній політичній комунікації. Житомирський державний університет. Серія: Філологічна.
4. Семенюк О.А. Паращук В.Ю. Основи теорії мовної комунікації. навч. посіб. «Академія», 2010. 240 с.

Марина Кочмак

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Багацька О.В.

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

ПОНЯТТЯ ХУДОЖНЬОГО НАРИСУ В УКРАЇНСЬКІЙ І АМЕРИКАНСЬКІЙ ЖУРНАЛІСТИЦІ

Майже неможливо уявити сучасний світ без так званої «четвертої гілки влади», яка постає одним із найбільших джерел інформації. Робить вона це використовуючи один із трьох видів жанрів (інформаційний, аналітичний, художньо-публіцистичний) та, відповідно, піджанрів, на які поділяються зазначені нами жанри. Найбільшою популярність користуються саме інформаційні піджанри – вони є найлегшими та найоперативнішими. Найменш популярними – художньо-публіцистичні, через складність написання та довгі терміни і важкість вибору вірної теми, деякою суб`єктивністю та наближенням більше до літератури, ніж до об`єктивної журналістики.

Одним із різновидів художньо-публіцистичних текстів є нарис. Його вивченням займалися В. М. Галич, В. Й. Здоровега, Ф. Білецький, О. Журбіна та інші.

В українській журналістиці, нарис – це «найпоширеніший художньо-публіцистичний жанр, у якому досліджуються реальні життєві явища через людські долі та характеристики з метою впливу на соціальну практику, формування особистості, її орієнтації у системі соціально-політичних і духовних цінностей» [1, с. 25].

Серед ознак нарисів є наближеність до читача, прояв авторського Я, «задушевність» інформації та викладу, образність, ескізність, документальність, асоціативність [1, с. 25].

Розрізняють чотири види нарису: портретний (розповідь про людину, її життя, погляди), проблемний (автор, насамперед, аналізує важливу проблему в її проявах через дії людей), науково-популярний (розповідає про наукову

проблему доступно й популярно), подорожній (розповідь про подорож до визначних місць) [2].

На відміну від української журналістики американська має інший поділ на жанри. Американський нарис (Sketch Story/Literary Story) – це гібридна форма тексту, що має мало або взагалі немає сюжету, замість цього описують враження людей, розважальний опис певної культури, мандрівки тощо, у неформальному тоні [7]. Під поняття нарису потрапляє кілька різновидів матеріалів. Наведемо найпопулярніші:

1. Наративна журналістика (Narrative Journalism) – журналістика, визначається як «творча документальна література, яка містить точну, добре досліджену інформацію» [6].

Відбувається це через «занурення» автора у тему протягом тривалого періоду часу і детально описує досвід людини з глибоко особистої точки зору.

2. Особистісний нарис (Personality Sketches) – матеріали, написані про людей, чії історії варто розповісти [9]. Наприклад, історична персоналія, інтерес до якої зберігся і досі.

3. Подорожні нариси (Travel Sketches/Travel Story) – матеріали, написані про подорож. Часто такий матеріал трансформується у лонгрід, а іноді й у книги. Яскравим прикладом подорожніх нарисів, які зібрані у книгу, є «Паспорт людини світу» (Around The World In 50 Years. My Adventure to Every Country on Earth) [3] американського письменника та редактора Альберта Подела.

4. Лонгрід (longread) – відносно новий жанр журналістики, історії якого мають кілька розділів, з розповіддю, яка поступово наростає в інтенсивності та значенні [5]. На відміну від інших жанрів, йому притаманне використання мультимедії у матеріалі, як, наприклад, лонгрід The New Yourk Times від 2012 року «Снігопад» (Snow Fall) [8].

5. Авторські колонки (columns) – статті, що ґрунтуються на особистості автора, у них можуть інтерпретуватися події чи проблеми або викладатися власний особистий досвід чи думки [4].

Таким чином, художній журналістський нарис в Україні та в США має певні відмінності, як у дефініції власне поняття, так і у потрактуванні його різновидів, а, отже, і у манері викладення інформації, адже стиль нарису, як і будь-якого іншого матеріалу, залежить саме від того, що вкладають у значення жанру, від його характеристик.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лаврик О. В. Основи журналістики: Навчально-методичний посібник для студентів зі спеціальності "Журналістика". Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2008. 73 с.
2. Нарис. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D1%80%D0%B8%D1%81_\(%D0%B6%D0%B0%D0%BD%D1%80_%D0%B6%D1%83%D1%80%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%96%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B8\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D1%80%D0%B8%D1%81_(%D0%B6%D0%B0%D0%BD%D1%80_%D0%B6%D1%83%D1%80%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%96%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B8)) (Дата звернення: 09.11.2022).
3. Подел А. Паспорт людини світу. Подорож крізь 196 країн. 2016, 480 с.
4. Different Types of Journalism. URL: <https://www.freelancewriting.com/journalism/different-types-of-journalism/> (Дата звернення: 09.11.2022).
5. Longform digital journalism is on the rise. URL: <https://shorthand.com/the-craft/longform-journalism-is-on-the-rise/index.html> (Дата звернення: 09.11.2022).
6. Narrative Journalism. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Narrative_journalism (Дата звернення: 09.11.2022).
7. Sketch story. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Sketch_story (Дата звернення: 09.11.2022).
8. Snow Fall. The Avalanche at Tunnel Creek. URL: <https://www.nytimes.com/projects/2012/snow-fall/index.html#/?part=tunnel-creek> (Дата звернення: 09.11.2022).
9. Types of Feature Stories in Journalism URL: <http://studylecturenates.com/types-of-feature-stories-in-journalism/> (Дата звернення: 09.11.2022).

Мар'яна Крохмальна

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Гарасим Т. О.

*(Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка)*

ВИКОРИСТАННЯ МОВИ: ЖІНОЧА ДОМІНАНТНІСТЬ В ІНСТАГРАМІ?

Гендерні стереотипи – це упереджені уявлення про те, що означає бути чоловіком чи жінкою, незалежно від того, коли людина народилася. Такі упередження щодо статі поширені як в Україні, так і в англomовному світі. У 21 столітті відбувається бурхливий розвиток і використання Інтернету та соціальних мереж. Зокрема, при загальній чисельності населення Землі 7,75 мільярда людей на даний момент є понад 4,5 мільярда користувачів Інтернету. Одночасно особисті сайти в соціальних мережах включають 3,8 мільярда користувачів у всьому світі [2].

Про те, що обговорюється у віртуальному світі, що є цікавим і що зараз хвилює наше суспільство, можна дізнатися, вивчаючи та аналізуючи матеріали з різних соціальних мереж. Сукупність усіх блогів та соціальних мереж формують блогосферу, однією з ключових характеристик якої є те, що автори публікацій і їх коментатори передають та формують громадську думку щодо інших людей і подій.

Візуальні та лінгвістичні елементи мобільних додатків, зокрема соціальної мережі Instagram, її стрічки новин та сторіс, часто використовуються для спілкування з аудиторією, тим самим формуючи особистий блог. Блогери – це ті, хто регулярно веде свої сайти в соціальних мережах, а блоги – це їхні власні онлайн-щоденники. Разом з ними зростає чисельність контенту, де гендерні стереотипи викликають особливий інтерес.

Відомий датський лінгвіст Отто Єсперсен сказав: «Чоловіче мовлення схоже на набір китайських ящиків, що лежать одна в одній», а «Жіноча мова схожа на перлини, нанизані на нитку союзів інших подібних слів» [4]. За словами Дж. Коутса, більшість писемних пам'яток 19–20-го століття була створена

чоловіками. Отож, Дж. Коутс вважає, що Отто Єсперсен оцінював чоловіків на основі письмового синтаксису, у той час, як жіночий базувався на розмовній мові [1, с. 245]. Схожу парадигму можемо прослідкувати і в сучасній соціальній мережі Instagram.

Через популярність бути ближчим до своїх підписників та рейтинг самого блогера, користувачі соціальної мережі Instagram почали активно використовувати опцію сторіс, де можна додати більше інтерактиву, залучити людей до діалогу та просто розказати про своє життя. Сторіс зараз є найдинамічнішим медіаформатом, адже наприкінці 2019 року було 500 мільйонів активних облікових записів, які використовують сторіс, порівняно з 300 мільйонами в 2017 році. З них 80% бачать сторіс частіше, ніж переглядають стрічку [3]. Таким чином, Instagram сторіс стали ідеальним видом публікації для зображення жіночих проблем і дали жінкам засіб для самовираження.

У порівнянні з чоловіками жінки використовують у мовленні багато вставних слів, кліше, оцінні висловлювання, прислівники та прикметників, незалежно від національності. Р. Лакофф у монографії «Мова і місце жінок» визначає так звані «порожні» прикметники, такі як *“beautiful”*, *“charming”*, *“cute”*, як типові за визначенням *“female speech”*. «А також використання підсилювального *“yes”*, яке частіше зустрічається в жіночому мовленні, ніж у чоловічому, хоча може використовуватися і чоловіками» [5, с. 53-54]. Наприклад, у постах та сторіс відомої моделі Ешлі Грегем спостерігаємо часте використання таких слів, як *“beautiful”*, *“special”*, *“best”*, *“sweet”*, *“sweetest”*, *“amazed”*, *“perfect”*, тощо.

До того ж, лексика, яку вона використовує у блогах, є метафоричною та емоційно-оцінною, виражаючи психологічний стан мовця та її ставлення до предмета чи об'єкта. Наприклад, *“realest form”* (товстий), *“a big boy”* (дорослий чоловік), *“rockstars”* (люди), *“our body is a work of art”*, *“free in your body”*, *“stony field”* (сильна), *“a button down”* (сорочка, в якій гудзик розцібнутий), *“size inclusive”*, тощо.

Відомо, що жінки надзвичайно емоційні, а Instagram – це саме те місце, де можна висловити свої емоції. Щоб якось на письмі це позначити жінки-блогери використовують графічні засоби: повторення однієї букви, знак оклику (!), тощо. Наприклад, у блозі Ешли Грегем прослідковуються в одному пості та в одному реченні повторення однієї букви і вживання знака оклику – *“I am sooo happy I finally get to share my collection with the world!!!”* Завдяки цим стилістичним засобам читачу зрозуміло, що блогер надзвичайно щаслива та емоційно висловлює свої відчуття, вербалізуючи їх у своїх постах та сторіс.

Отже, Інтернет, нові медіа та соціальні мережі розширюють простір для свободи слова, пропонуючи можливості для розширення діалогу. Визначено, що Instagram на сьогодні є однією з найпоширеніших соціальних мереж у світі. Сучасні люди часто знаходять важливу та актуальну інформацію в цій соціальній мережі, оскільки активно нею користуються. Окрім того, жіночі блоги є яскравим прикладом того, як спілкування в Інтернеті може надати вільний простір для обміну ідеями та особистим досвідом з найбільшим можливим вираженням власного емоційного стану.

ЛІТЕРАТУРА

1. Coates J. Women talk: Conversation between women friends. Oxford: Blackwell, 1996. 324 p.
2. Digital 2020, Global Digital Overview. URL: <https://wearesocial.com/digital-2020>
3. Facebook, Inc., First Quarter 2019 Result Conference Call, April 24th, 2019. URL: [https://s21.q4cdn.com/399680738/files/doc_financials/2019/Q1/Q1'19-earnings-call-transcript-\(1\).pdf](https://s21.q4cdn.com/399680738/files/doc_financials/2019/Q1/Q1'19-earnings-call-transcript-(1).pdf)
4. Jespersen O. Language, its nature, development and origin. London, 1922.
5. Lakoff R. Language and woman's place. New York, London: Harper Colophon Books, 1975. 366 p.

Катерина Крутась

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Алексенко С.Ф.

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

СТИЛІСТИЧНІ ПРИЙОМИ СЕМАСІОЛОГІЇ ПРИ СТВОРЕННІ САТИРИЧНОГО ЕФЕКТУ В АНГЛОМОВНОМУ ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Публіцистичний дискурс здавна відіграє чи не найголовнішу роль у суспільстві: він інформує, повідомляє, висловлює, а інколи й нав'язує певну думку. Публіцистичний дискурс прирівнюється до публіцистичного тексту, а його характерні риси визначаються властивостями публіцистичного стилю мовлення [3, с. 9-15]. Саме публіцистичному дискурсу, у якому суб'єкту приписується найбільш еластична соціальна роль (виражати, тією чи іншою мірою, інтереси соціуму), належить домінантна роль у сучасному світі [4, с. 90].

Тексти публіцистичного дискурсу характеризуються комунікативно-прагматичною спрямованістю, яка виявляється в тому, щоб у процесі подачі інформації не тільки інформувати, скільки здійснювати соціально-психологічний вплив на аудиторію через переконання, навіювання. Лексичні та фразеологічні одиниці виконують експресивну й інформаційну функції у мовленні. Вони покликані пожвавити виклад, зацікавити читача, надати матеріалу емоційного заряду [1].

Сьогодні простежується тенденція використання сатири тестах новин онлайн-видань. Аналізуючи це явище, сучасний американський дослідник А. Дей підкреслила пряму залежність між розвитком сучасних технологій і поширенням сатири, що виникає за допомогою медіа та телекомунікацій [7, с. 24]. Англійський професор П. Сімпсон вважає сатиру засобом висміювання культурних цінностей, установ, поглядів і переконань у суспільстві. Він розглядає сатиру як жанр літератури, метою якого є не лише вказати на соціальні вади, а й надати розуміння, що ці вади є неприпустимими в суспільстві [8, с. 112].

Часто для обігрування сатиричного ефекту в публіцистичних статтях використовують стилістичні прийоми семасіології. Термін семасіологія – розділ мовознавства, що займається лексичною семантикою, значеннями тих мовних одиниць (слів і словосполук), які використовуються для назви, номінації окремих предметів і явищ дійсності [2, с. 58].

Під стилістичними прийомами семасіології розуміються фігури суміщення, тобто стилістично значимі засоби поєднання в синтагматичній послідовності значень одиниць одного рівня: фігури суміщення (фігури тотожності – порівняння, синоніми-заступники, уточнюючі синоніми; фігури протилежності – антитеза, оксюморон; фігури нерівності – градація, антиклімакс, зевгма, каламбур).

Одним з найбільш вживаних прийомів семасіології є антитеза. Антитеза – це стилістична фігура, побудована на підкресленому протиставленні протилежних явищ, понять, думок, почуттів, образів для підсилення виразності” [6, с. 46].

Так, у статті "*Sometimes Things Have To Get Worse Before They Get Better*" Says Man Who Accidentally Turned Shower Knob Wrong Way" протиставлення понять «добро-зло» створює комічний ефект. У ній йдеться про чоловіка, який випадково повернув кран у душі не в той бік і окотив себе крижаною водою [цит. за «The Onion» (July, 2022)].

a) "*Dennis Rowley затвердженій Thursday that sometimes in this life, things have to get worse before they can get better*”;

б) "*He remarked that the bad times, although difficult to cope with, make one all the more grateful for the good times*”;

в) "*Besides, would we ever truly appreciate warmth without the cold?*”;

г) "*True contentment can only be attained by those who learn to take the bad with the good*”.

Концентрація антонімів у межах невеликого фрагмента тексту дуже велика: антитеза тут виражена номінативним компонентом складного іменного присудка *get worse / get better*, атрибутивними поєднаннями *the bad times / the*

good times, субстантивованими прикметниками *the bad/the good*, іменниками *warmth/cold*. Таким чином, незначний інцидент зводиться у ступінь глобальної катастрофи та завершується філософським висновком про необхідність смирення: успіх посміхнеться лише тим, хто стійко переживе темні часи.

Ще одним відомим прийомом семасіології є парадокс. Парадокс здебільшого створюється за допомогою оксюморона – стилістичного прийому, заснованого на суміщенні несумісних ознак, часом межі порушення логічної норми. Розглянемо такий приклад: *“Iceberg Sighs Contentedly As It Slowly Lowers Itself Into Warm Arctic Water”*.

У цьому випадку оксюморон використовується вже у заголовку статті «тепла арктична вода». Безумовно, таке поєднання викликає веселе здивування, але, здається, саме в ньому закладено глибоке значення – таким способом автор намагається звернути нашу увагу на проблему глобального потепління, в результаті якого ми і можемо отримати теплу воду в Арктиці [цит. за «The Onion» (July, 2022)]. Зазначимо також використання метафори у цьому прикладі: персоніфікація неживого об'єкта надає створюваній автором картині ще більше «драматизму».

Виділення аспектів семантики дозволяє повніше представити різні зв'язки мовних одиниць і способи їх об'єднання в лексичні категорії. Основними стилістичними прийомами семасіології є порівняння, уточнюючі синоніми, антитеза, оксюморон, каламбур. Семасіологічний аналіз лексичних одиниць дозволяє чітко визначити їхній статус у системі, дає наочне уявлення про їхні значення, про спільні та специфічні риси.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончар О. С. Публіцистичний дискурс та його функції. URL: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/novitfilolog/21/7/pdf> .
2. Квеселевич Д.І., Сасіна В.П. Практикум з лексикології сучасної англійської мови: Навч. посібник. Вінниця: Видавництво «Нова Книга», 2001. 126 с.
3. Коновець О., Бойко А., Зелінська Н. Сучасна періодика в системі наукової комунікації. *Вісник української академії друкарства*. 2009. С. 9-15.

4. Смоляна Т. А. Комунікативні стратегії й тактики, реалізовані максимами Й. В. Гете в публіцистичному дискурсі. *Одеський лінгвістичний вісник*. 2015. №6. С. 89-93.
5. Сучасна українська літературна мова. Стилїстика (за заг. ред. І.К.Білодіда). К.: Наукова думка, 1973. С.103- 107.
6. Українська мова. Енциклопедія URL: <http://litopys.kiev.ua/> .
7. Day A. *Satire and Dissent: Interventions in Contemporary Political Debate*. Indianapolis: Indiana University Press, 2011. 240 p.
8. Simpson P. *On the Discourse of Satire: Towards a Stylistic Model of Satirical Humor*. Amsterdam: John Benjamins Publishing, 2003. 242 p.
9. The Onion (July, 2022). URL: <https://www.theonion.com/>

Ірина Кучерова

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Козлова В. В.

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

ПОНЯТТЯ СЛЕНГУ ТА ДжЕРЕЛА ЙОГО УТВОРЕННЯ

У сучасному світі все частіше можна почути слово сленг. Воно набуло досить широкого вжитку та використовується усіма верствами населення: молоддю, бізнесменами, військовими, урядовцями, медиками, журналістами, правопорушниками тощо.

Сленг – це доволі складний феномен у філології. Адже, протягом багатьох років ведуться дискусії стосовно визначення даного поняття, його структури та характерних особливостей, але саме мовне явище набирає все більше популярності у населення та щоденно поповнюється новими словами та фразами.

Аналізуючи наукові дослідження, слід виділити працю Дж. Лайтера «Сленг», у якій автор визначає дане мовне явище як «неформальну, нестандартну лексику», яка складається з великої кількості синонімів до стандартних слів, термінів та фраз, і яка часто асоціюється з молоддю та злочинцями та «передає яскраві конотації зухвалості та неповаги» [3].

Сленг, як й інші стилістичні різновиди лексики, має свої унікальні особливості. У своїй статті «Чи сленг це слово для лінгвістів?» Б. Дюмас та Дж. Лайтер стверджують, що вислів, слово чи фразу можна вважати сленгом, якщо вони відповідають даним критеріям:

- вони мають комічний характер, який при вживанні в письмовому чи усному спілкуванні знижував би тон розмови, чи робив її незрозумілою;
- використання таких слів, передбачає що людина, яка їх використовує знайома з тим, на що посилається, а співрозмовники зрозуміють те, що адресат хотів донести;
- слова, вирази чи фрази можуть вживатися замість більш відомого та розповсюдженого синоніма;
- вживання такої лексики не є припустимим в офіційних розмовах або в бесідах з людьми, які наділені більшою владою чи вищі за соціальним статусом [2].

Розглядаючи сленг як філологічне явище, слід зазначити, що він має свою класифікацію: специфічний (або спеціальний) – емоційно забарвлена лексика, за якою можна визначити професію людини, її вік, стать тощо; загальний – слова, які є найбільш вживаними при неформальному процесі комунікування; змішаний – висловлювання, які відносяться як до загального, так і до специфічного сленгу [4].

Говорячи про джерела утворення, слід виділити такі способи творення:

- скорочення та аббревіація: *vac* – *vacation*, *POV* – *point of view*;
- неправильна вимова слів: *hinnie* (y) – *honey*, *luvvie* (y) – *love*;
- ономапія: *barf* – *vomit*, *woof* – *bark*;
- асиміляція: *doncher* – *don't you*, *gotta* – *(have) got to*;
- рима: *teddy bear* – *lair*, *Harry Tate* – *state*;
- суфіксація: *doggo* – *dog*, *funky* (*funk* + -y) – *cowardly*;
- словоскладання: *yellow-belly* (*yellow* + *belly*) – *a coward person*, *big-head* (*big* + *head*) – *a conceit person*;

- метафора: *bird – aircraft, zoo – noise*;
 - метонімія: *tinnie – beer, bread – money*;
 - подвоєння слів: *ack-ack – armed forces, yack-yack – loquacious talk*
- [1; 4].

Отже, сленг – це емоційно забарвлена лексика, яка використовується у неформальному спілкуванні, для того аби замінити широко вживанні синоніми. Він має велику кількість джерел утворення, за допомогою яких збагачується мова, а розмові надається таємничість та оригінальність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ayto J. *The Oxford Dictionary of Slang*: книга. New York: Oxford University Press Inc, 1998. 474 p.
2. Dumas B. K., Lighter J. *Is Slang a Word for Linguists? American Speech*. 1978. № 53. P. 5-17.
3. Lighter J. E. *Slang. The Cambridge History of the English Language*. Cambridge, 2001. P. 219-252.
4. Mattiello E. *An introduction to English slang: a description of its morphology, semantics and sociology*. Milano: Polimetrica, 2006. 325 p.

Анна Малишева

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц., Козлова В.В.

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

ПОНЯТТЯ ДИСКУРСИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Увага до «людського фактору» у мові сприяла включенню до понятійного апарату «розширеної» лінгвістики концепту «мовна особистість». Дискурсологія та пов'язаний з нею дискурс-аналіз розширили уявлення про мовну особистість.

Поняття **мовна особистість** виявилось стартовим майданчиком для становлення нового поняття – дискурсивної особистості, здатної до породження смислів та текстотворення з орієнтацією на конкретного чи соціального адресата.

Мовна особистість виявляє свої етнічні, професійні, вікові, гендерні ознаки в дискурсивних діях. Ідея дискурсивного виміру особистості закладена у роботах

М. Фуко. Він визначав дискурс як «набір позицій, можливих для суб'єкта» [6, с. 211]. Будучи похідним від слова дискурс, термін **дискурсивна особистість** дає можливість підключати до аналізу мовної особистості ментальні, психологічні, прагматичні та інші чинники, також звертається увага на мовленнєву поведінку особистості у певних умовах спілкування і передбачається врахування як вербальних, так і невербальних факторів спілкування, оскільки дискурс розуміється як «мова, що розглядається як цілеспрямована, соціальна дія, як компонент, що бере участь у взаємодії людей і механізми їх свідомості (когнітивних процесах)» [1, с. 136-137].

Поняття дискурсивної особистості надзвичайно об'ємне; воно «додає до поняття особистість «додаткові смисли та відтінки й відображає його певні реалії»» [3, с. 272]. Дискурсивна особистість мовця конкретизується у його комунікативній особистості, яка контролює процес мовленнєвої компетенції, а також активізує резерви мовної особистості, необхідні для створення або сприйняття вербального повідомлення [2, с. 92].

За Л. Солощук: «поняття «дискурсивна особистість» розширює межі поняття «мовна особистість», відбиваючи індивідуальну здатність мовної особистості гнучко реагувати на комунікативне оточення, враховувати всі компоненти не тільки мовного, але й немовного характеру, з яких складається комунікативний процес та які впливають на його течію» [4].

Також, «поняття дискурсивної особистості відбиває її індивідуальну здатність гнучко реагувати на дискурсивне оточення, враховувати всі компоненти не тільки мовного, але й немовного характеру, з яких складається комунікативний процес та які впливають на його течію, тобто дискурсивна особистість здатна до переходу від одного типу дискурсивних стосунків до інших. Дискурсивна особистість має здібність до створення та сприйняття мовленнєвих та немовленнєвих витворів співрозмовника (іншої дискурсивної особистості) за допомогою вербальних та невербальних (кінесичних, проксемічних та просодичних) комунікативних компонентів різного ступеню складності, точності та глибини відображення дійсності, які пов'язані одне з

одним за певними принципами взаємодії вербальних та невербальних компонентів комунікації» [5]. Для комплексного опису дискурсивної особистості важливо враховувати як дискурсивно задані параметри, так і індивідуально-особистісні характеристики, які вербально експліцируються.

Дискурсивна особистість сприймається як особистість, досліджувана з позицій певного дискурсу, у якому людина бере участь, вона реалізує комунікативні інтенції у структурі дискурсу. У центрі дослідження зазвичай знаходиться колективна мовна особистість, виявляються лінгвокультурні типажі як функціонально обумовлені типи мовних особистостей, формується колективний образ типового учасника цього виду дискурсу. Виділення дискурсивної особистості стає можливим завдяки наявності у суб'єктів, що беруть участь у комунікації, загальних когнітивних установок, що складаються в межах того чи іншого дискурсу та відповідають специфічній дискурсивній картині світу.

На підставі вищевикладеного ми можемо зробити наступні висновки. Дискурсивна особистість має низку характеристик - це здатність актуалізувати як вербальні, так й невербальні знаки дискурсу, включаючи такі специфічні, як некомунікативні знаки поведінкових патернів дискурсивної особистості. Дискурсивна особистість є багатопараметровим феноменом, вона постійно трансформується під час соціальної взаємодії. Опис дискурсивної особистості має проводитися комплексно, з опорою на комунікативну поведінку, в якій представлені і комунікативні компетенції особистості, і комунікативні моделі, прописані дискурсом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н. Д. Метафора и дискурс. Теория метафоры: Сборник: Пер. с англ., фр., нем., исп., польск. URL: https://imwerden.de/pdf/teoriya_metafory_1990_ocr.pdf
2. Лук'янець М. Г. Респонсивні стратегії і тактики в сучасному англomовному діалогічному дискурсі: дис. ... канд. філол. наук, 2016. 196 с.

3. Нікітіна А. В. Дискурсна особистість як лінгводидактичне поняття. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. 2015. № 4(51). С. 271–282.
4. Солощук Л. В. Вербальні і невербальні компоненти комунікації в англomовному дискурсі: монографія. Харків: Константа, 2006. 300 с.
5. Солощук Л. В. Дискурсивна особистість у світлі теорії полікодовості комунікативного процесу. *Записки з романо-германської філології*. 2015. №. 1. С. 167-174.
6. Фуко М. Археологія знання. 2020. URL: https://monoskop.org/images/a/ae/%D0%A4%D1%83%D0%BA%D0%BE_%D0%9C%D0%B8%D1%88%D0%B5%D0%BB%D1%8C_%D0%90%D1%80%D1%85%D0%B5%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F_%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%8F.pdf

Марина Никонець

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Козлова В.В.

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

СТРАТЕГІЇ АНГЛОМОВНОГО ДИСКУРСУ ПРЕЗИДЕНТСЬКОГО ПОЛІТИЧНОГО ІНТЕРВ'Ю

Нині дослідження дискурсу є одним із найперспективніших напрямів лінгвістичної науки. Оскільки сфера політики є у житті кожної людини, вона грає ключову роль у житті суспільства, в цілому. Політична ситуація у світі постійно змінюється, у зв'язку з цим зростає інтерес до політичної комунікації, як з боку звичайних громадян та ЗМІ, так і з боку вчених із різних галузей знань. Політизованість сучасного суспільства надає особливої ваги публічним виступам, проте політика завжди була не тільки способом комунікації та інформування населення, але й ефективним інструментом впливу [4]. Проблемі вивчення політичного дискурсу в аспекті мовної маніпуляції присвячено значну кількість лінгвістичних робіт, оскільки саме в цій сфері людського спілкування особливо очевидним є вплив мови на життя суспільства.

Метою мовної діяльності є реалізація власних інтенцій та досягнення перлокутивного ефекту від комунікативної взаємодії з адресатами. Головним

мотивом політичного дискурсу є переконання та спонукання адресата до дії, в якій зацікавлений адресант-політик [3]. Цей факт вимагає від адресанта використання певного плану мовної поведінки. Таким планом досягнення поставленої мети прийнято номінувати стратегію, а інструментом її здійснення — тактику.

Терміни «стратегія» і «тактика» зазвичай розглядають взаємопов'язано, оскільки втілення стратегії без конкретних «кроків» (тактик) неможливе, як і необхідна єдина спрямованість вироблених тактик. Комуникативною стратегією є комуникативна макроінтенція, яка обумовлює мовленнєву поведінку комуніканта, а комуникативна тактика — інтенція, що зумовлює конкретний мовний акт відповідно до ситуації, що протікає.

У цілому, комуникативна стратегія і комуникативна тактика — це планування мовної діяльності, відбір принципів, методів і прийомів, покликаних забезпечити досягнення успіху [4]. Під стратегією розуміється план реалізації комуникативних завдань, необхідний для ефективного досягнення мети адресанта, що враховує фактори та умови, в яких протікає акт комунікації, і які зумовлюють структуру тексту.

З іншим синонімічним терміном, «технології», стратегія відрізняється в галузі референції: використання поняття «стратегія» краще, коли йдеться про окрему людину як вільний суб'єкт дії, а «технологія» — про групу людей, що діє в рамках жорстко детермінованої системи. При дослідженні політичного дискурсу кожного окремого політичного діяча ми маємо брати до уваги той факт, що в його апараті працює ціла команда спеціалістів, таких як спічрайтери, іміджмейкери, спеціалісти з PR-технологій, секретарі, політ-соціологи та інші.

У політичній комунікації стратегія націлена на перебудову політичних поглядів адресата, на зміну його ставлення до тих чи інших фактів, людей та подій. Боротьба влади обумовлює використання як комуникативних прийомів нападу, і оборонних прийомів. Політичний дискурс не має виключно унікальних мовних стратегій, проте демонструє вибірковість у виборі лінгвістичних засобів залежно від їхньої ефективності в умовах тієї чи іншої комуникативної ситуації.

Варто зазначити, що незважаючи на те, що автором дискурсу є безпосередньо сам політик, тексти його офіційних виступів готуються даними фахівцями (природно, з урахуванням політичних поглядів, позицій цього політика та політичної ситуації держави загалом), з чого можна зробити висновок, що коли досліджується прагматична складова політичного дискурсу міжнародного політика розглядаються не його суб'єктивні стратегії, а скоріше політичні технології його команди та уряду держави [3].

У номенклатурі стратегій політичного дискурсу, запропонованої О. Л. Міхалевої, стратегії, що використовуються політичними діячами, виділені за подібними параметрами і поділяються на три типи: стратегія на зниження, стратегія на підвищення та стратегія театральності.

Розглянемо стратегії англомовного дискурсу президентського політичного інтерв'ю Джо Байдена. Стратегія маніпуляції стосується фактів, а іноді передбачає використання відкритої брехні з метою отримання підтримки електорату та можливості обмовити конкурентів. Політик-демагог доповнює правдоподібну інформацію неточною. Однак через актуальність висвітлюваної проблеми, аудиторія вірить неправдивим свідченням – у таких закладено досягнення маніпулятивного ефекту: *«Excuse me. We can only reelect Donald Trump if in fact we get engaged in this circular firing squad here. It's gotta be a positive campaign»* [2]. Стратегію захоплення в англомовному дискурсі президентського політичного інтерв'ю часто пов'язують з такою рисою демагогії, як демонстрація. Доцільно розглядати захоплення як сигнал, який не залишає жертву сильною, проривається крізь будь-які фільтри і захоплює мозок, нервову та гормональну системи, генерує миттєву реакцію, паніку, минаючи свідомість, підсилюючись критичністю. Знаки та символи зачарування спираються на найсильніші емоції: захоплення, переляк, шок і т.д. Вони передують задоволенню і насолоді, попереджають про небезпеку. Так під час телефонної конференції з журналістами в 2007 році Байден оцінив сильні сторони іншого кандидата в президенти Барака Обами. *«I mean you've got the first sort of mainstream African American, who is articulate and bright, and clean and [a]*

nice-looking guy. I mean, that's a storybook, man» [5]. Джо Байден розмовляє з усіма відповідними цільовими групами, змінюючи код і мову в залежності від конкретної аудиторії. Він використовує кілька каналів комунікації. Аналіз інтерв'ю Джо Байдена дозволив виокремити локальні стратегії та тактики. Ці стратегії реалізуються за допомогою мовленнєвих тактик, серед яких тактика порожніх обіцянок, брехні, звинувачень, висміювання, залякування та знаходження винних.

Отже, для англomовного дискурсу президентського політичного інтерв'ю основними є стратегії захоплення та маніпуляції, що реалізуються набором тактик, які використовуються мовцем для впливу на аудиторію.

ЛІТЕРАТУРА

1. Хамаршех А. Ш. Стратегія демагогії у подячній промові Дональда Трампа. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов»*. 2019. №90. С. 33–41.

2. Biden remarks on Afghanistan exit. URL: <https://abcnews.go.com/Politics/biden-withdraw-afghanistan-chaos-ensuing/story?id=79507930>

3. Макаренко Л. Політична комунікація у демократичних процесах в Україні: монографія. Київ: Кий, 2017. 323 с.

4. Чорна О.О. Комунікативні засоби творення іміджу політичного лідера (на матеріалі українського, російського та англійського політичного дискурсу): автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.15. Одеса, 2013. 24 с.

5. Croucher S. Joe Biden's biggest gaffes: quotes, blunders that could hurt a 2020 Presidential Campaign. 2019. URL: <https://www.newsweek.com/joe-biden-gaffes-quotes-2020-election-1323905>

Андрій Нігроєнко

(Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна)

Науковий керівник – викл. Наталія Кінжегулова

(Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка)

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ ОБРАЗУ УКРАЇНИ В СУЧАСНІЙ ФРАНЦУЗЬКІЙ ПРЕСІ

В умовах трансформації українського суспільства стратегічні інтереси нашої країни полягають у її якнайшвидшій інтеграції у світовий політичний, економічний, науковий та культурно-інформаційний простір. Така інтеграція передбачає двосторонній рух, тобто залежить не лише від нашого прагнення стати складовою частиною цивілізованого світу, а й бажання міжнародних структур бачити нас у своєму складі. На нинішньому етапі наша країна доводить світу своє право на гідне місце серед демократичних, розвинених країн. Значний вплив на це справляє визвольна боротьба нашого народу з агресором: Україну сьогодні сприймають у світі як впливову, демократичну країну, яка веде боротьбу за цивілізаційний прогрес, загальноєвропейські цінності, країну, з якою треба рахуватися, та в розвиток якої в майбутньому слід інвестувати.

У сучасній лінгвістичній концептології поняття «словесний образ», «концепт» і «вербальний символ» розглядають то як різні елементи лінгвокультурної парадигми мовної картини світу, то як субелементи один одного, що іноді ускладнює розмежування цих понять як у науковому, так і в літературному дискурсі. Ми розглядаємо образ, концепт і символ насамперед як конструктивні елементи мовної та концептуальної картин світу і зважаємо саме на їх розташування в цих системах.

Отримати доступ до концепту найкраще через засоби мови. Слова для формування та існування концептів в принципі не потрібні. Вони потрібні для повідомлення концептів, їх обговорення, а також вони є одним з джерел їх формування в свідомості людини. Щоб обмінятися концептами та їх

поєднаннями як результатами розумової діяльності, необхідно ці концепти вербалізувати, тобто назвати, висловити мовними знаками, замінити знаками.

В мові концепт об'єктивується:

готовими лексемами і фразосполученнями зі складу лексико-фразеологічної системи мови, що мають «відповідні до нагоди» семи або окремі семи різного рангу (архісеми, диференціальні семи, периферійні);

вільними словосполученнями;

структурними та позиційними схемами речень, що несуть типові речення (синтаксичні концепти);

текстами і сукупностями текстів (при необхідності експлікації або обговорення змісту складних, абстрактних чи індивідуально-авторських концептів).

Досліджуючи сторінки французької преси, можна сказати, що Україна стала темою номер один після початку повномасштабного вторгнення російського агресора. Про нашу країну пишеться велика кількість статей, буквально у прямому етері відбувається зміна уявлень про українську свідомість, ламаються стереотипи про Україну, як пострадянський поміркований простір. Імідж України, який формується у французьких ЗМІ, є позитивним, героїчним, адже висвітлюються визвольні змагання українського народу. Від початку війни інтерес до української тематики є стабільно постійним. На зміну тривалому ігноруванню українського фактора західними ЗМІ прийшло зосереджене спостереження за подіями, які набули форми силового зіткнення між альтернативними баченнями сьогодення і майбутнього. У фокусі сприйняття перебувають три найбільш типових збірних актанта – Україна, народ України, війна в Україні. У контексті дискурсу цим актантам приписують різноманітні властивості і відносини, набір яких і складає їх поняттєво-ціннісний зміст. Щодо актанта Україна, аналізовані фрагменти дискурсу, що містять лексему Ukraine, поділяють на такі, що надають опис: 1) наявного стану речей; 2) бажаного стану речей; 3) можливого стану речей у майбутньому. Окремі фрагменти аналізованого дискурсу містять суто фактологічну інформацію про актант

Україна. Наприклад: *La communauté internationale a besoin de trouver sa voix. L'Occident a déjà suffisamment de raisons de soins. L'Ukraine est un pays de 46 millions de personnes. Une nation qui contrôle le flux de gaz à des millions de ménages de l'UE. Il reste l'un des plus grands exportateurs mondiaux de céréales – le leader de l'orge de l'exportateur et la sixième plus grande de blé.* Переважна більшість інформації про Україну наразі емоційно навантажена. Епітети, «héro», «héroïque», «le peuple fort», «l'armée de libération» супроводжують майже кожен репортаж з України. Майбутнє України отримує метафоричну кваліфікацію *Les perspectives pour l'Ukraine est de l'orage, mais le pays n'est pas sur le point de se séparer.* У наведеному фрагменті майбутнє України подане у вигляді корабля, що потерпає від шторму, але не розколюється навпіл. Метафора задана, насамперед, атрибутом *orageux*, який кваліфікує референта *future de l'Ukraine* (майбутнє України) і актуалізує концепт шторм. Корелят корабель, який протистоїть шторму актуалізує аксіологічно навантажені ознаки «стійкість», «цілісність».

ЛІТЕРАТУРА

1. Банцевич Ф.С. основи комунікативної лінгвістики. К: Академія, 2014. С.58-60.
2. Бойко О.В. Зовнішній вигляд України в світлі франкомовної преси. *Наукові записки. Сер. Політика і етнологія; Ін-т політичних і етнонаціональних досліджень НАН України.* К., 2021. Вип. 116.

Жанна Олексіч

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Коваленко А.М.

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

ДОСЛІДЖЕННЯ ПОНЯТТЯ ЕКОНОМІЧНОГО ДИСКУРСУ У СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ

XXI століття характеризується підвищеним інтересом вчених до когнітивної та дискурсивної лінгвістики, зокрема до вивчення дискурсу та його видів з комунікативно-прагматичної точки зору. Вивченню дискурсу присвячено значну кількість лінгвістичних робіт, однак єдиної думки щодо трактування цього поняття серед вчених досі немає. Аналіз трактування поняття «дискурс» дозволяє виділити такі підходи щодо його визначення (табл. 1).

Таблиця 1

Підходи до трактування поняття «дискурс»

Підхід	Значення
Функціональний підхід (П. Серио, М.Л. Макаров, ідеї Празького лінгвістичного гуртка)	дискурс як вербальне спілкування, діалог, бесіда, тобто тип діалогічного висловлювання, або як мова з позиції мовця на противагу оповідання, яке не враховує такої позиції
Структурно-синтаксичний (В.І. Карасик)	дискурс як фрагмент тексту
Структурно-стилістичний (Б. де Богранд, В.І. Карасик)	дискурс як нетекстову організацію розмовної мови, що характеризується пануванням асоціативних зв'язків, спонтанністю, ситуативністю, високою контекстністю, стилістичною специфікою
Соціально-прагматичний (Ф.С. Бацевич, В.В. Красних, Н. Аругюнова, Т.А. Дейк, В. Кінч)	дискурс як текст, як соціальний тип висловлювань, як «мова в мові»

Аналіз підходів дозволяє говорити про потрібну природу дискурсу: наприклад, одна його сторона звернена до прагматики (до типових ситуацій

спілкування), друга – до процесів, що відбуваються у свідомості учасників комунікації та до характеристики їхньої свідомості, третя – сам текст.

В умовах поширення світових глобалізаційних процесів, коли економічна діяльність стає інструментом для розуміння специфіки нових об'єктивних та суб'єктивних утворень, зростає потреба у вивченні економічного дискурсу та його ключових понять.

Інтерпретація економічного дискурсу як сукупності вербальних і невербальних актів, що використовуються для вербалізації знань про економіку з метою на громадську думку, визначає актуальність його досліджень, втілених у текстах економічної тематики, що функціонують у рамках комунікативної сфери суспільства. господарства та обслуговування потреб конкретних осіб, пов'язаних економічними відносинами [1]. Серед таких текстів особливе місце займають економічні науково-навчальні тексти, які є засобом передачі знань зі сфери економіки.

Економічний дискурс базується на двох основних ознаках: цілях та учасниках. Метою економічного дискурсу є встановлення взаємовигідних відносин та їх оптимізація в економічній сфері, а саме в системі «товар-гроші-товар». Учасниками економічного дискурсу є фізичні та юридичні особи, які беруть участь у роботі товарної біржі. З одного боку, це представник певної інституції, тобто спеціалісти в галузі економіки, з іншого – суспільство, люди, які до них звертаються.

Економічний дискурс – це взаємодіюча взаємодія учасників у сфері фінансових, аналітичних, кредитних, податкових, підприємницьких відносин. Побудова економічного дискурсу залежить від економіки, особливо конкретних мотивів, стратегій, тональності, стилю та жанру спілкування, побудови текстів. Це може бути підприємництво, фінанси, зовнішньоекономічні зв'язки.

Говорячи про це, Май Лікун в економічному дискурсі виділяє наступні види професійних дискурсів, а саме: фінансово-економічний, промислово-економічний, економіко-теоретичний, торговельно-економічний, економіко-статистичний тощо [2].

Виділяють різні підстили (відповідно їх жанрової розгалуженості) економічного дискурсу в рамках сфери діяльності учасників (рис 1).

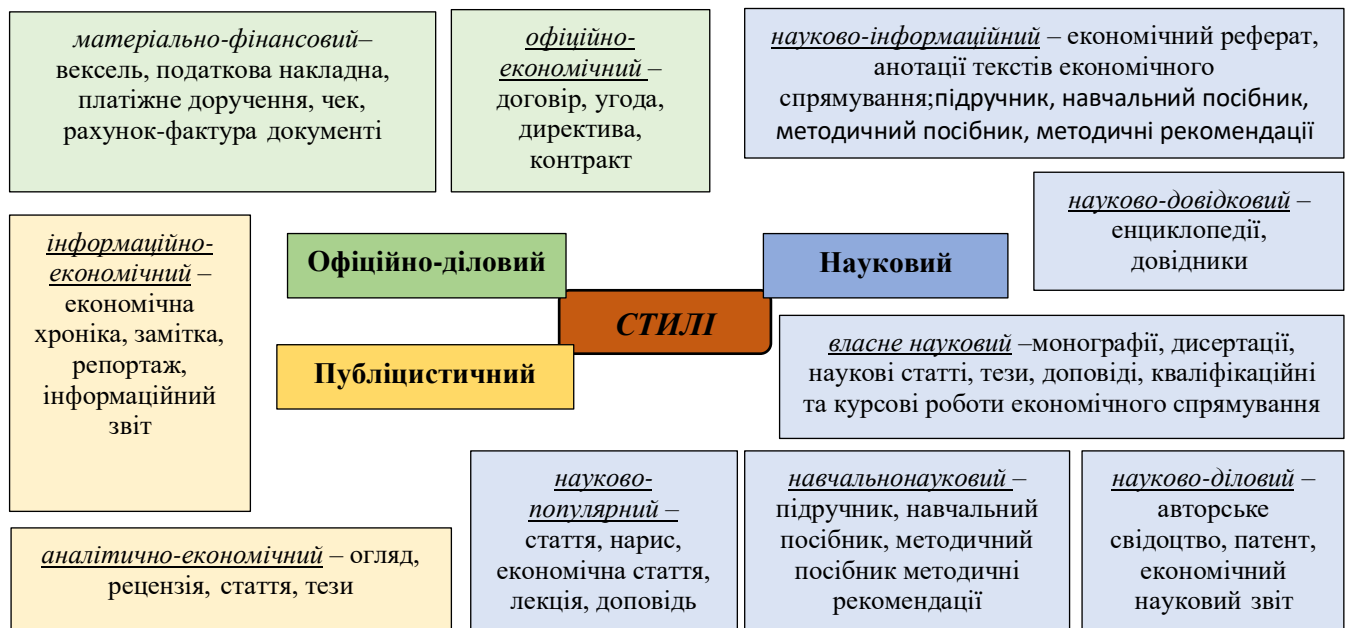


Рисунок 1. Стилi та підстилi економічного дискурсу

Отже економічний дискурс являє собою комунікативне явище. Під економічним дискурсом необхідно розуміти усне, писемне мовленнєве відтворення спілкування учасників в сфері економіки або фіксування фактів економічного життя. До особливостей економічного дискурсу необхідно віднести наступні риси: неоднорідність та складність структури, різні групи учасників комунікації, різні ситуації комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Даулетьяров Д., Тулемисов А., Сандибек Д. [и др.] Некоторые особенности лексики бизнеса. *Журнал: Sciences of europe*. Серия: Филология. Прага: Global Science Center LP. №7 (7). 2016. С. 43-46.
2. Май Лікунь. Російський економічний текст у функціонально-стилістичному та соціолінгвістичному аспектах: Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.02. Таврійський нац. ун-т ім. В.І.Вернадського. Сімферополь, 2008. 20 с

Марія Ольховик

Науковий керівник – викл. Молгамова Л. О.

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

СИНОНІМИ НА ПОЗНАЧЕННЯ ІМЕНІ КОНЦЕПТУ CINEMA В АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ: СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ

У лінгвістиці основною одиницею, що містить у собі мову та культуру в їх взаємопроникненні, є концепт (від латинського *conceptus* – поняття). Концепт визначається як відображення поняття, в результаті тісної взаємодії значення слова із змістом поняття. Концепт – це ідея, яка застосовується до всіх об'єктів у групі. Це те, як люди бачать і розуміють щось [2]. Ім'я, що використовується для ідентифікації концепту є ім'ям концепту. Наприклад, слово «*dog*» є ім'ям концепту DOG.

Для позначення одного й того самого концепту можна використовувати різні імена. *car* і *automobile* є синонімами імені одного концепту. Різні мови мають різні терміни для того самого поняття. Саме це робить переклад можливим [3, с. 158]. У кожній мові імена концепту можуть відрізнятися, але позначуваний концепт буде однаковим [1].

Лексикографічні джерела [4, 5] пропонують наступні визначення лексеми на позначення імені концепту CINEMA:

1) a theatre (US usually movie theater) where people pay to watch films.

2) films (US also movies, the movies) and the business of making them.

Також наводяться наступні приклади використання даної лексеми:

They watch world cinema and have very different tastes from their parents.

According to him, language had power over the abstract, but cinema and radio were better equipped to conjure it up.

This practice is still exercised heavily today, not so much in church and architecture but in cinema and set design.

As mentioned earlier, there were differences between wartime and peacetime cinema; indeed two distinct themes emerge in post-war rural films.

The *cinema* remains what it has been for the past century - a pre-timed showing of a film in a public location on a pay-as-you-go basis.

Запозичення з французького *cinéma*, скорочення *cinématographe* (термін, введений братами Люм'єр у 1890-х роках), з давньогрецької *κίνημα* (*kinēma*, «рух»). Як ми бачимо з прикладів, лексема *cinema* є стилістично нейтральною і може вживатися у будь-якому контексті.

Далі наведемо синоніми лексеми *cinema* та їх стилістичні особливості згідно з лексикографічними джерелами: ***film*** – *a motion picture*; ***flick*** – *the definition of a flick is a light, quick touch or splash, or an informal name for a movie*; ***theater*** – *the milieu of actors and playwrights*; ***movie-theater*** – *(US) a building where movies are shown to an audience; a cinema*; ***movie house*** – *motion-picture theater*; ***silver-screen*** – *a screen on which films are projected in theaters*; ***multiplex*** – *a building where several activities occur in multiple units concurrently*; ***show*** - *(countable) a broadcast program/programme*; ***motion-picture*** – *movie*; ***picture palace*** – *a theater where films are shown*.

Перспективним вважаємо дослідити стилістичні особливості дискурсивних контекстів вживання синонімів імені концепту CINEMA.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрусак І.В. Концептуалізація дійсності англійськими неологізмами кінця століття. *Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна*. 2003. № 586. С. 117 – 119.
2. Селіванова О.О. *Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія*. 2006. Полтава, «Довкілля». 716 с.
3. Пашковська Н. Ф. Синонімічний ряд як мовна мікросистема. *Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика*. 2008. Вип. 15. С. 158 – 165.
4. [Thesaurus.com](https://thesaurus.yourdictionary.com/cinema). URL: <https://thesaurus.yourdictionary.com/cinema> (дата звернення 1.11.2022)
5. Cambridge dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/cinema> (дата звернення 1.11.2022)

Альона Орел

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Буренко Т.М.

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

ГЕНДЕРНІ ВІДМІННОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ

Проблема ефективності комунікативної поведінки людини як складної інформаційно-інноваційної синергетичної системи в умовах гендерних відносин є виключно важливою та значущою у життєдіяльності як кожної особистості, так і соціуму в цілому. Ця проблема має прямий вплив на людські спільноти, організації, держави, на всі без винятку сфери життєдіяльності людини.

Глобальне питання комунікації, його масштабність і значущість не завжди усвідомлюються людиною на ранніх стадіях її розвитку, коли вона вперше вирішує комунікативні завдання. Отже, гендер та комунікативна поведінка виступають як взаємопов'язані, взаємозалежні, взаємодоповнюючі системи. Від характеру, рівня та ступеня їх взаємозв'язку, взаємодоповнення, взаємозбагачення залежить комфортність, здоров'я, продуктивність життєдіяльності кожного суб'єкта гендерних відносин.

Гендер – це змодельована суспільством система цінностей, норм і характеристик чоловічої й жіночої поведінки, стилю життя та способу мислення, ролей та стосунків жінок і чоловіків, набутих ними як особистостями в процесі соціалізації, що насамперед визначається соціальним, політичним, економічним і культурним контекстами буття й фіксує уявлення про жінку та чоловіка залежно від їх статі [3].

В ідеальному варіанті мета гендерної системи – забезпечення значного позитивного характеру взаємодії та життєдіяльності людей різної статі та соціуму загалом. У реальному житті спостерігається варіація таких цілей, змісту та способів функціонування таких систем як в історичній ретроспективі, так і в конкретному історичному періоді, регіоні, колективі, державі [4].

Гендерна проблематика в мовознавстві розглядається в кількох аспектах: як чоловік та жінка зображені в мові та чи є відмінності у їхньому мовленні. У

першому випадку ми маємо справу переважно з мовою як системою, тоді як у другому – з мовленнєвою діяльністю, що є реалізацією мови на практиці. Мовні засоби, якими користуються обидві статі, відрізняються різноманітністю та характеризують особливості чоловічої та жіночої мовної поведінки. Так, в чоловічій мові прослідковується вплив фактору «професія»; їй притаманна тенденція використання стилістично знижених експресивних засобів, а жіночу мову відрізняє більша концентрація емоційно-оцінних слів та конструкцій [2]. Там, де чоловіки звертаються до дуже різких та вульгарних інвектив, жінки, як правило, віддають перевагу більш нейтральній лексиці [1].

Чоловічий тип поведінки зазвичай вимагає змагальності. Розмови зводяться до переговорів, де люди намагаються досягнути кращого становища, захиститися від спроби принизити та керувати ними, тобто на перше місце в спілкуванні чоловіків ставиться прагнення до незалежності та свободи. Для жінок головними є завдання досягти більшої близькості зі співрозмовником, знайти підтримку та взаєморозуміння, зберегти близькі стосунки й уникнути самотності. Якщо чоловік хоче просто бути сильним, то жінка намагається зберегти міцну спільноту. Крім того, в сучасному суспільстві до власне гендерних відмінностей стилів спілкування додаються відмінності культурні, що пов'язані зі специфічним уявленням та реальною роллю в суспільстві людей різної статі. Оскільки жінки часто використовують зворотній зв'язок, у розмові вони активно звертаються до слова «так», щоб показати свою увагу до співрозмовника. Чоловіки використовують це слово у мовленні лише тоді, коли вони згодні з ідеями співрозмовника. Саме тому чоловік очікує, що його слухач буде виконувати свою безпосередню функцію – тихо і спокійно вислуховувати, і коли жінка бурхливо реагує і намагається встановити зворотний зв'язок, він розцінює це як спробу зміни комунікативних ролей, яка є для нього неприйнятною.

Отже, гендерні відмінності у спілкуванні між чоловіками та жінками, безперечно, суттєві, але не такі вже великі, щоб особи різної статі не могли дійти порозуміння. Головні відмінності в комунікативній поведінці пов'язані не тільки

зі статевими відмінностями, а й із соціальними характеристиками гендеру: нижчим статусом жінок в більшості культур, функціями чоловіків та жінок, прийнятих у суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жельвис В.И. Инвектива: мужское и женское предпочтения. Этнические стереотипы мужского и женского поведения. СПб.: Наука, 1991. 283 с.
2. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений., 2009. 576 с. URL: https://bookap.info/othosheniy/ilin_psihologiya_obscheniya_i_mezhlichnostnyh_otnosheniy/
3. Кравець В.П., Говорун Т.В., Кікінежді О.М. Гендерні дослідження: прикладні аспекти: монографія. Тернопіль, 2013. 224 с.
4. Уварова О.О. Права жінок та гендерна рівність: навчальний посібник. Київ, 2018. 204 с.

Альона Посна

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Козлова В.В.

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

ФЕНОМЕН ПОНЯТТЯ ФЕЙКОВИХ НОВИН

Фейкові новини є тривожним явищем, яке набуває все більшого поширення, частково через легкість, з якою вони поширюються в Інтернеті. Боротьба з поширенням фейкових новин вимагає чіткого розуміння їх природи.

Тема фейкових новин привертає все більшу увагу як в академічних колах, так і за їх межами, оскільки цей термін набув широкого розголосу в контексті президентських виборів у США 2016 року та референдуму про вихід Великої Британії з ЄС того ж року. Словник Collins Dictionary навіть назвав "фейкові новини" словом року у 2017 році, посилаючись на збільшення його використання на 365% [3]. Незважаючи на свою відносну новизну та стрімке зростання уваги до феномену фейкових новин, консенсусу щодо коректного визначення поняття

"фейкові новини" не досягнуто, а використання терміну в повсякденній мові є неоднорідним.

Перш ніж дати визначення поняттю "фейкові новини", варто спершу розібратись з самим поняттям "фейк". Взагалі, слово "fake" в англійській мові має негативне значення. У словнику Merriam Webster знаходимо наступні дефініції поняття фейк: 1. "той, що не є тим, за кого себе видає"; "нікчемна імітація видана за справжню"; "змінювати, маніпулювати або обробляти так, щоб надати удавано справжнього вигляду"; "що небудь зроблене, щоб виглядати як оригінал, з метою обману" [7]. У Cambridge Dictionary явище фейку тлумачиться як: "щось несправжнє, але зроблене так, щоб виглядати або здаватися справжнім" [2]. Отже, як ми бачимо, слово фейк має суто негативне значення, яке співвідноситься з поняттями «імітація», «обман» і «маніпулювання».

Термін «фейкові новини» вперше був використаний для опису сатиричних шоу та публікацій таких як Daily Show. Це поняття позначало вигадані новини, метою яких було розважити інших, а не інформувати чи обманювати [1, с. 212].

У наукових працях запропоновано кілька визначень "фейкових новин", більшість з яких включають неправдивість і форму новини як спільні фактори. Наприклад, в аналізі поширення фейкових новин під час виборів у США у 2016 році фейкові новини визначають як "новини, які є навмисно і достовірно неправдивими і можуть ввести в оману читачів" [1, с. 213]. Аналогічно, Девід Лазер визначає фейкові новини як "сфабриковану інформацію, яка імітує контент новинних ЗМІ за формою, але не за організаційним процесом або наміром" Lazer та ін. [6, с. 1094]. У Кембриджському словнику знаходимо наступне тлумачення фейкових новин: "неправдиві історії, які видаються за новини, поширюються в Інтернеті або за допомогою інших засобів масової інформації, як правило, створюються з метою впливу на політичні погляди або як жарт" [2]. В усіх визначеннях можемо простежити спільний семантичний компонент: неправдива інформація.

Термін “фейкові новини” має власну історію в академічних колах, зокрема в журналістиці та дослідженнях масової комунікації, яка передувала його нинішньому утвердженню і не обов'язково використовувалася в тому ж значенні [9, с. 148]. Автори статті «Дослідження фейкових новин», що вийшла у 2018 році в науковому журналі Science, визначають фейкові новини як “сфабриковану інформацію, яка за формою імітує контент медіа, але не відповідає меті та намірам традиційних ЗМІ” [8].

Ш. Іретон та Дж. Посетті у своєму дослідженні для ЮНЕСКО називають термін «фейкові новини» оксимороном, пояснюючи це тим, що “новини – це апріорі перевірена інформація в інтересах суспільства, а все, що не відповідає цим стандартам, не може називатись новинами” [5]. На думку вчених, цей термін не має прямого або загального значення, тому все, що підпадає під умовну категорію «фейкові новини» називають дезінформацією. Проте, ототожнення цих понять неможливе, оскільки дезінформація – це спосіб психологічного впливу на особистість, це неправдива інформація, яка часто навмисно приховано поширюється (наприклад, шляхом розпускання чуток) з метою впливу на громадську думку або приховування правди [7], і має на меті ввести споживача в оману та створити викривлену реальність за допомогою подання йому певної інформації.

Сьогодні термін "фейкові новини" використовується майже всіма для позначення будь-якої інформації, що не підтримує їхні поточні переконання або ідеї [10, с. 1448].

Проблема визначення фейкових новин впливає з притаманним їм невизначеним характеристикам, які Даніель Функе називає "дефініційною невизначеністю" [4]. Деякі визначення пов'язують фейкові новини з “недосконалим процесом створення новин”. Стверджується, що “фейкові новини можуть не повністю відповідати правді або реальності” [4]. Але це твердження, очевидно, має притаманний фундаментальний недолік. Є деякі фейкові новини, які є реальними, повністю або частково. Це або справжня правдива інформація, що має на меті завдати шкоди, або сатирична інформація, яку сприймають як

правдиву [4]. У цьому випадку новина може бути фейком для однієї людини, а для іншої - справжньою журналістською новиною. Все залежить від ставлення людини до певної новини. Тому має бути запропоновано визначення, яке не залежало б від об'єктивної реальності.

Отже, варіативність дефініцій поняття фейкові новини вказує на його невичерпність, а також актуальність. Узагальнюючи всі наведені вище визначення та характеристики фейкових новин, можна стверджувати, що фейкові новини – це повідомлення інформаційного характеру, які за жанром і характером імітують журналістську новину, але насправді засновані на неправдивій інформації, і орієнтовані на маніпулювання, спотворюючи уявлення про певне явище.

ЛІТЕРАТУРА

1. Allcott H., Gentzkow M. Social media and fake news in the 2016 election. *Journal of Economic Perspectives*. 2017. Vol. 31(2). P. 211–236.
2. Cambridge Dictionary Online. Електронний ресурс. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/fake-news>(Дата звернення 30.10.2022).
3. Flood, A. Fake News is ‘Very Real’ Word of the Year for 2017. *The Guardian*. 2017. URL: <https://cutt.ly/vNJZRcw> (Дата звернення 01.11.2022).
4. Funke, D. (2017), “Should we stop saying ‘fake news’?”. *Poynter*. 2017. URL: <https://cutt.ly/sNJXyDE> (Дата звернення: 01.11.2022).
5. Ireton C., Posetti J. Journalism, Fake News, Disinformation. 2018. URL: <https://cutt.ly/vNJXR4> (Дата звернення: 30.10.2022).
6. Lazer DMJ, Baum MA, Benkler Y. The science of fake news. *Science* 359 (6380). 2018. P. 1094–1096.
7. Merriam-Webster Online: Dictionary and Thesaurus. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/disinformation> (Дата звернення: 01.11.2022).
8. The Science of Fake News. *Science*. 2021. URL: <https://www.science.org/doi/10.1126/science.aao2998> (Дата звернення: 02.11.2022).
9. Tandoc EC, Lim ZW, Ling R. Defining ‘Fake News’: A typology of scholarly definitions. *Digital Journalism*. 2018. Vol. 6(2). P. 137–153.
10. Vosoughi, S., Roy, D. and Aral, S. The spread of true and false news online. *Science*. 2018. Vol. 359 №6380. P. 1146-1151.

Артем Прядка

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Коваленко А.М.

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

THE PROPAGANDA DISCOURSE IN THE ENGLISH MASS MEDIA

Today, propaganda is of interest not only to ordinary people and those who use it, but also to scientists who want to investigate the phenomenon of propaganda, its features, the ways and means by which it is carried out and the effect it produces. It is difficult to define the term “propaganda” because, throughout its history, it undergone many changes of its meanings. The word “propaganda” was originally a Latin term for biological reproduction [2, p. 182; 4, p. 13]. Then it was used in a religious sense by the Catholic Church meaning the spread of “the faith” in order to oppose Protestantism [3, p. 82; 4, p. 14]. And since the middle of the 19th century “propaganda” began to be used in a political sense [4, p. 14]. However, it became popular only with the outbreak of the World War I, meaning systematic campaigns aimed at mass manipulation, and immediately, acquired a negative connotation [4, p. 14]. There were many attempts to reduce the negativity of the “propaganda”, but they did not bring proper results [4, p. 14].

The aim of our work is to analyze the peculiarities of the representation of the propaganda discourse in the English mass media.

There are a lot of definitions of the notion “propaganda”, but we will focus our attention on the definition of Jowett and O’Donnell. **Propaganda** is the deliberate, systematic attempt to shape perceptions, manipulate cognitions, and direct behaviour to achieve a response that furthers the desired intent of the propagandist [3, p. 7; 4, p. 16 – 17]. This definition of the “propaganda” provides the full description of the phenomenon without bias on the positive or negative aspect, and it is related to communication, rhetoric and discourse [4, p. 17].

Discourse is the use of language in speech and writing with the purpose of achieving pragmatic meaning [1, p. 141]. Since the term “propaganda” refers more to mass media, we may speak about the media discourse. Taking into account the

definition of discourse we may come up with a definition of the **media discourse** that means the use of language in speech and writing within the media space with the purpose of achieving pragmatic meaning.

If we extrapolate the definition of propaganda to the one of media discourse, we get the following one: **propaganda discourse** is the use of language in speech and writing within the media space with the purpose of shaping perceptions, manipulating cognitions, and directing behaviour to achieve a response that furthers the desired intent of the propagandist.

Now, we are to consider **some peculiarities of the representation of propaganda discourse** in the English mass media. For this purpose, the illustrative material “*Duelling US presidents descend on key swing state Pennsylvania*” (BBC) was analyzed.

The first issue we would like to discuss is that the propaganda presented in that article is **organized**, almost always **ideologically oriented** and often **contains a call to action**. It has its own structure: 1) *Introduction remarks*; 2) *President Joe Biden’s agitation*; 3) *Donald Trump’s agitation*. In terms of the ideological orientation this article may seem to be unbiased, however, analyzing thoroughly, we may observe a positive coverage of Democrats and negative bias toward Republicans (*An opposing sentiment of pragmatism and liberal politics in urban centres gave it back to Democrats ...; ... he (Donald Trump) has continued to make false claims that the US election system is fraudulent.*). Also, this article calls the citizens to go vote (*go vote, a place that defines the soul of America; get people out to vote; the 8 November vote will be a test*).

The second one is that the article contains such words and expressions: *we; we face an inflection point; crowd; rally; vote; voters; queued; hoped it would get people out to vote; regardless which party they supported etc.* They are used **to inspire confidence, unite people** regardless of their political position and persuade them to go vote. Also, there are other words and expression, such as: *a battle for democracy; the country's safety and security were on the line; his message of populist anger; an opposing sentiment of pragmatism and liberal politics; women's health, gun control*

and healthcare; worry about high inflation, guns and immigration; to vote every single Democrat out of office etc. They, on the contrary, force people **to divide into camps, provoke the negative emotions towards opponents and create a sense of threat.** However, with the hidden negative bias toward the Republicans, it manipulates people into supporting Democrats.

The third one is that this article also contains opposition terms: *democracy, liberal politics – restrictions; Democrats – Republicans; healthcare – cuts to (public) healthcare; gun control – more crime etc.* These terms are used as the concepts of the “good” – “bad” **with the purpose of manipulating people** “to take the right side” or simply **to divide them into “their own” and “others”**.

As a conclusion we can say that the propaganda discourse is the use of language in speech and writing within the media space with the purpose of shaping perceptions, manipulating cognitions, and directing behaviour to achieve a response that furthers the desired intent of the propagandist. It is organized, almost always ideologically oriented and often contains a call to action. Also, it uses some language means to persuade people to do something or to manipulate people. Therefore, it is very important to be critical when dealing with the media and find and resist such elements of bias.

REFERENCES

1. Коваленко А. М., Павлов В. В. Теоретичні основи граматики сучасної англійської мови : посібник. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2003. 148 с.
2. Fellows E. W. “Propaganda:” History of a Word. *American Speech.*, No. 3 Vol. 34. P. 182 – 189.
3. Jowett G. S., O’Donnell V. Propaganda and Persuasion. California: Thousand Oaks, CA: SAGE, 2015. 425 p.
4. Oddo J. The discourse of propaganda: case studies from the Persian Gulf War and the War on Terror. Pennsylvania: Pennsylvania State University Press, University Park, 2018. 298 p.

Анастасія Сіробаба

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Козлова В.В.

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

СТАТУС ПРОМОВИ В СИСТЕМІ ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ЖАНРІВ

Публічний дискурс є одним з найпопулярніших й найактуальніших тем сьогодення серед дослідників. Кожна публічна особа застосовує певний ряд правил викладу інформації чи то політичного чи то світського характеру. Тож, їх інструментом вираження та обговорення суспільно-політичних ідей слугує публіцистичний стиль.

Питання публіцистичного стилю вивчали різні дослідники, серед яких В. Грицина [3], яка досить чітко розрізняла його з інформаційним стилем. На її думку, публіцистичний стиль мовлення використовується найчастіше в політичній, суспільній, освітній масовій агітації. Він характеризується точністю, послідовністю, логічністю викладення провідних тез разом з їх емоційним забарвленням.

Метою публіцистичного стилю стає викладення та з'ясування певних соціально-політичних та філософських проблем, вплив на читачів або слухачів, агітація та пропагування суспільно-політичних та освітніх ідей у газетах і журналах, по радіо і телебаченню, під час мітингів і зібрань.

Оскільки промова є однією зі складових публіцистичного стилю, як спосіб переконання та подання інформації, вважатиметься за доцільне детальніше зупинитися на понятті та на її характеристиці як окремого жанру. «Промова - це усний виступ публіцистичного характеру із метою висвітлення певної інформації та впливу на розум, почуття й волю слухачів, логічною стрункістю тексту, емоційною насиченістю та вольовими імпульсами мовця» Іншими словами, публічна промова передбачає уміле використання форм людського мислення чи то логічного чи то образного та мовних засобів його вираження, це безтекстові та зафіксовані форми, розраховані на суто усне відтворення. Питання статусу та впливу публічних виступів, мовленнєвої культури та стилістики

вивчали й такі дослідники як Гладіліна Г. Г., Сеніна В. К. [6], що вважали промову складовою публіцистики, яка відіграє важливу роль і займає високий статус серед найвпливовіших засобів задля отримання бажаного конкретного результату, тобто інформування та переконання суспільства. Існують й інші жанри, що тісно межують з публічними виступами, це: репортаж, інтерв'ю, памфлет, фейлетон, звіт тощо. Виділяють такі види публічних виступів: доповідь, лекція, промова, бесіда, міжнародний огляд. Промова, як засіб репрезентування інформації представлена такими типами:

- мітингова промова переважно виголошується на злободенну тему й стосується суспільно значущої проблеми (зазвичай це короткий емоційний виступ з метою безпосереднього сприймання широкого загалу слухачів);
- агітаційна промова, яка за своїм змістом втілює усі якості мітингової (як правило, під час цієї промови пропагуються певні думки, переконання, ідеї, гіпотези тощо, активно агітуючи за їхню реалізацію чи втілення в життя);
- ділова промова, яка на відміну від вище зазначених, є лаконічним, критичним, чітким, полемічним та аргументованим виступом із використанням в ній фактів (ця промова має на меті логічне оприлюднення думок, аніж суто емоційне та бурхливе);
- ювілейна промова, яка присвячується певній даті, пов'язаній з ушануванням певної людини чи групи людей (у своєму значенні промова не має на меті висвітлення проблем чи переконань).

Розглядаючи публічні виступи, можна сказати, що вони завжди підлягають ряду певних аналізів щодо: обізнаності промовця з вибраної теми; точне формулювання назви теми; ефективність вступу; інформаційна свіжість; логічність розвитку теми; аргументація основних положень; контраргументація; наочність; контакт з аудиторією; засоби активізації уваги слухачів; мистецтво цитування; прийоми драматизації виступу; поведінка оратора; стилістична виразність виступу; техніка і культура мовлення; засоби художнього мовлення; інтонаційна різноманітність; елементи театралізації; гумор; цікаві приклади й таке інше.

Виступ, як правило, потребує попередньої підготовки, й чим ґрунтовніша підготовка, тим солідніше, вагомніше виглядатиме виклад, а отже - і переконливіше. Головними факторами промови є чітке, тематичне поширення інформації, використання різних способів подання матеріалу та впевненість під час виступу. На думку М. Лісового [7] промовцю необхідно змінювати характер виступу і набір мовних одиниць та вміти використовувати їх правильно під час різних видів промов.

Отже, публічна промова це рішучий фактор керування суспільством. Методи, до яких схиляються видатні політичні особи набувають ще більшого сенсу в ознайомленні з ними. За своєю метою промова набула статусу кандидата на величезний вплив на життя соціуму з його безпосередніми наслідками

ЛІТЕРАТУРА

1. Риторика. Підготовка тексту промови до виступу: основні етапи. Osvita.ua. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/rhetoric/30512/>
2. Крапива Ю.В. POLITICAL SPEECH AS A TYPE OF POLITICAL COMMUNICATION. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/33488/1/%D0%9F%D0%9E%D0%9B%D0%86%D0%A2%D0%98%D0%A7%D0%9D%D0%90%20%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%9C%D0%9E%D0%92%D0%90%20%D0%AF%D0%9A%20%D0%A0%D0%86%D0%97%D0%9D%D0%9E%D0%92%D0%98%D0%94%20%D0%9F%D0%9E%D0%9B%D0%86%D0%A2%D0%98%D0%A7%D0%9D%D0%9E%D0%87%20%D0%9A%D0%9E%D0%9C%D0%A3%D0%9D%D0%86%D0%9A%D0%90%D0%A6%D0%86%D0%87.pdf>
3. Грицина В. Особливості публіцистичного мовлення порівняно з інформаційним. Херсон, 2012: Херсонський державний університет. 32–38 с.
4. Мінкова О. Ф. Експресивний потенціал засобів вторинної номінації в мові новітньої української публіцистики. Мелітополь, 2012. 175 с.
5. Сотников А.В. Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи. URL: <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/9962/20-Sotnykov.pdf?sequence=1#:~:text=%2D%20%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%B4%D0%B8%D1%81%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81%20%E2%80%93%20%D1%86%D0%B5%20%D0%B1%D1%83%D0%B4%D1%8C%2D,246%5D>

6. Гладіліна Г. Г., Сеніна В. Питання мовленнєвої культури та стилістики. К., 1997.

7. Лісовий М.І. Культура професійного мовлення. Вінниця, 2010. 200 с.

Маргарита Стеценко

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Козлова В. В.

(Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка)

КОМПОЗИЦІЙНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДИСКУРСУ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ

У наш час реклама стала вагомим інструментом донесення інформації цільовій аудиторії через повідомлення. Однак, це не єдина її функція, часто для популяризації певних ідей та думок, спонукання до дій чи для формування громадської думки шукають ефективний інструмент впливу, яким стає соціальна реклама. Це можливо завдяки її особливій композиційній структурі.

Спочатку рекламний дискурс утворився, як один із видів інформаційного дискурсу, а потім еволюціонував в емоційний дискурс, що апелює до інтуїції та емоцій [6]. Дискурс соціальної реклами можна віднести до категорії впливових соціальних інструментів, що за допомогою своєї форми, змісту, вербальних та невербальних засобів здатний формувати чітке розуміння соціальних проблем і заохочувати до необхідних суспільно корисних дій [2].

Композицією є форма побудови повідомлення, яка робить його цілим. Рекламний дискурс має типову структуру композиційної організації. Вона включає визначені елементи тексту, які розташовані послідовно.

Соціальна реклама структурно не відрізняється від комерційної [4, с. 79]. Реклама складається із вербальних і невербальних компонентів. Невербальними є зображальні компоненти, які привертають увагу і підвищують рівень сприйняття тексту. До вербальних компонентів дискурсу реклами входять:

- 1) заголовковий комплекс
- 2) основна частина

3) реквізитна інформація про рекламодавця [1, с.105, 106, 174].

Присутність усіх компонентів у рекламі не обов'язкова. Важливою складовою є заголовковий комплекс, до якого входить заголовок чи слоган. Присутність інших компонентів визначається видом послуги, товару чи ідеї яку рекламують або пропагують.

Заголовок розміщується на найпомітнішому місці в рекламі, для привернення уваги аудиторії. Його мета - бути основною назвою тексту, він часто є оформлений більшим шрифтом, що відрізняє його від решти тексту. Поруч з цим терміном використовують ще один – підзаголовок. Він визначається як другорядний заголовок, що надає інформацію як про заголовок, так і про супровідний текст. У заголовків є дві функції: семантична і прагматична. Семантична повідомляє інформацію про текст, а прагматична встановлює зв'язок між повідомленням і адресатом [5].

Найважливішим рекламним компонентом вважається слоган. Його визначають як центральний вислів, що завдяки своїй простоті та зрозумілості посилює вплив на реципієнта та робить процес обробки інформації простішим [1,ст.106]. Це постійно повторюване повідомлення, яке використовується для створення або закріплення теми чи ідеї у свідомості особи [3]. Коротка фраза, яку компанія використовує у своїй рекламі для посилення впізнаваності бренду [8].

Слогани класифікуються за 5 групами [3]:

- 1) новина
- 2) питання
- 3) повідомлення
- 4) команда
- 5) структура «що-як-чому»

Зазвичай до будови слогана входить коротке речення чи фраза, які створені для кращого запам'ятовування назви бренду чи логотипу. Найчастіше їх розміщують поруч з основною фірмовою маркою для створення позитивних

асоціацій чи характерного відбитку, що будуть пов'язуватись з певною групою товарів чи послуг [7].

Отже, головними композиційними елементами дискурсу соціальної реклами є заголовок і слоган, які за допомогою своєї стислості і влучності затримують увагу та справляють найбільший ефект на аудиторію.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безугла Т.А. Англо- і німецькомовний рекламний дискурс: полікодовий лінгвопрагматичний підхід : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Харків, 2017. 304 с.
2. Дячук О. В. Методи дослідження сучасної англомовної соціальної реклами. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія»*. Острог : Вид-во НаУОА, жовтень 2019. Вип. 7 (75). С. 52–55.
3. Коваленко Є. С. Рекламний текст як основна одиниця рекламної комунікації: особливості лінгвістичного аналізу. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського*. Серія «Філологічні науки». Вінниця, 2009. Вип. 11. 247 с.
4. Олтаржевський Д.О. Соціальна реклама : навч. посіб. К. : Центр вільної преси, 2016. 120 с.
5. Mirabela P. A., Ariana S. M. The stylistics of advertising. *Annals of the Oradea university. Fascicle of Management and Technological Engineering*. URL: https://pdfs.semanticscholar.org/61cb/58ed6359d33cabcc3fabda252c0bb7d390d8.pdf?_ga=2.29144316.1116439646.1667853573-1789033210.1666535291
6. Pakirdinova S. A. Main Characteristics of Advertising Discourse in Modern Linguistics. URL: <https://zienjournals.com/index.php/tjm/article/download/2033/1720>
7. Seli S., Damayanti T., Syafitri D. Communicative functions and the meanings of slogans in public service advertisements. URL: <https://jurnalpendidikan.unisla.ac.id/index.php/elink/article/download/422/301>
8. Skorupa P., Dubovičienė T. Linguistic Characteristics of Commercial and Social Advertising Slogans. URL: https://www.researchgate.net/publication/296475786_Linguistic_Characteristics_of_Commercial_and_Social_Advertising_Slogans

Кіріл Хафізов

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц., Коваленко А.М.)

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

ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ МЕДІЙНОГО ДИСКУРСУ У СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ

На сьогодні основним джерелом інформації для звичайних людей є мас-медіа, інтернет, радіо, телебачення та газети щоденно надають неймовірну за обсягами кількість інформації. Основним середовищем існування вищенаведених ЗМІ є медійний дискурс.

Загальне поняття дискурсу має декілька трактувань. Один з основоположників поняття дискурс Тьон ван Дейк зазначає, що дискурс це легітимація певних поглядів, думок тощо [4, с. 259]. Норман Ферклаф трактує дискурси як способи репрезентації аспектів світу – процесів, відносин і структур матеріального світу або “психічного світу” [2, с. 176]. Згідно з Мішелем Фуко, дискурс – є соціальна сила, яка відіграє центральну роль у тому, що сконструйовано як “реальне” [3, с. 176].

Для вивчення поняття медійного дискурсу є декілька підходів. Детально вони були описані британським професором лінгвістики Норманом Ферклафом. Він виокремлює наступні підходи:

- Лінгвістичний та соціолінгвістичний підхід

Полягає у тому, що медіапростір виступає у ролі бази даних, яку опрацьовують лінгвісти у своїх цілях з метою дослідження лінгвістичних явищ: граматичні конструкції, інтонаційні моделі тощо. Серед науковців варто зазначити Алана Бела, який активно використовував цей підхід працюючи журналістом у різноманітних виданнях [2, с. 21].

- Підхід аналізу бесіди

Цей підхід був вперше представлений етнометодологами. Його сутність полягає у прирівненні повсякденних розмов звичайних людей до

професійної діяльності, а також аналізі методів, що використовують люди під час створення та тлумачення інформації [2, с. 21].

- Підхід семіотичного аналізу

Особливістю такого підходу є представлення аналізу тексту як компоненту культурного аналізу медіа, що зосереджується на семіотичних кодах та конвенціях, що підкреслюють лінгвістичні та візуальні аспекти у медіа [2, с. 24].

- Підхід критичної лінгвістики та соціальної семіотики

Під час такого підходу текст розглядається багатофункціонально: як система, що є одночасним відображенням світу. У семіотичному аналізі текст бачать як комплексну структуру, що складається з доступної системи варіантів: лексика, граматики тощо. Дискурс розглядається як поле для ідеологічних та лінгвістичних процесів, що детерміновано залежні один від одного [2, с. 25].

- Підхід соціально-когнітивної моделі Ван Дейка.

Тьон Ван Дейк розробив цілу систему аналізу новин як дискурсу. Він полягає в аналізі того, що випуск новин та їх розуміння мають соціально-психологічний ухил на процеси соціального пізнання. Прив'язуючи текст до контексту, він детально описує соціальні відносини та процеси, що реалізуються на мікрорівні у повсякденних розмовах [2, с. 28].

- Загальнокультурний підхід

Був запропонований Британськими лінгвістами, що досліджували медійний дискурс. Його суть полягає у дослідженні як саме культура та суспільство впливають на розвиток медіажанрів [2, с. 31].

Отже, визначення дискурсу досить багатогранне та одного загальноприйнятого не існує. Через таку різносторонність поглядів існує значна кількість підходів до визначення поняття дискурсу у сучасній лінгвістиці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Fairclough N. Critical discourse analysis. *International Advances in Engineering and Technology*, 7, Marges Linguistiques. 2012. P. 452-487.
2. Fairclough N. Media discourse. Arnold, 1995. 214 p.

3. Foucault M. “What Is Enlightenment?” In: P. Rabinow (ed.), *Michel Foucault, Essential Works, Vol. 1, Ethics*. Harmondsworth: Penguin. New York, Pantheon Books, 1994, P. 32-50.

4. T.A. van Dijk Principles of critical discourse analysis. *Discourse & Society*, 4(2), Amsterdam, 1993, P. 249-283.

Вікторія Чайка

Науковий керівник – канд. філол. н., доц. Алексенко С. Ф.

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

МІСЦЕ ТА РОЛЬ ГУМОРУ В АНГЛОМОВНОМУ КІНЕМАТОГРАФІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Одним із основних понять сучасної лінгвістики є поняття дискурсу, яке було введено у використання Зеллігом Гаррісом. З метою комплексного розуміння місця та ролі гумору в англомовному кінематографічному дискурсі спочатку слід розглянути даний феномен окремо. Оскільки термін «дискурс» почав вивчатися ще аж у другій половині ХХ століття, його сфера вживання стає надзвичайно широкою, а поняттєвий діапазон має численні різновидності його інтерпретації. Серйозний вклад у дослідження цього поняття внесено низкою таких вітчизняних та зарубіжних науковців як Г. Г. Почепцов, А. Н. Приходько, Ф. С. Бацевич, Н. Д. Артюнова Г. Кресс, М. Маклуен та інші.

Український лінгвіст Ф. С. Бацевич трактує дискурс як тип комунікативної діяльності, сукупність мовленнєво-мисленнєвих дій комунікантів, пов'язаних з пізнанням, усвідомленням і презентацією світу мовцем, а також осмисленням мовної картини світу адресанта адресатом [1, с. 138]. Нідерландський лінгвіст Тен ван Дейк окреслює два визначення дискурсу: у вузькому значенні дискурс є лише усним чи письмовим текстом з урахуванням однієї вербальної складової; у широкому ж – це комплексна мовленнєва чи письмова комунікативна подія між тим, хто говорить і слухає у певному тимчасовому та просторовому контексті [2, с. 121-123]. Тож, за Т. ван Дейком дискурс це мовна діяльність між мовцем та

слухачем, що вбирає в себе все різноманіття історичної доби, соціальних та індивідуальних особливостей комунікантів.

Однією з найповніших класифікацій дискурсів вважається класифікація Г. Г. Почепцова. Він виокремлює наступні групи: теле- і радіодискурс, публіцистичний, театральний, літературний, художній, рекламний, політичний, релігійний дискурси та кінодискурс [5, с. 75-90]. У сучасному світі одним з провідних типів дискурсу вважається кінематографічний, оскільки наразі розвиток технологій, телебачення та кіноіндустрії набрав невпинний темп, а фільми та телесеріали стали невід'ємною частиною та щоденною потребою соціокультурного життя кожної людини.

Варто зазначити, що на сьогодні у сучасній лінгвістиці термін «кінодискурс» не є чітко визначеним. Й. Шмідт та М. Кун у своїй праці «Розповідь у фільмі» виділили основні риси кінодискурсу: наявність декількох структур оповіді, змішування часових і просторових елементів, поєднання кадрів у послідовності за допомогою монтажу, а також комбінування «аудіовізуальних оповідних інстанцій», які мають подвійний вплив на аудиторію [6, с. 384]. Глядачі не можуть втручатися в кінодію, але оскільки кінодискурс будується на основі монтажу, аудиторія має віднайти зв'язок між кадрами фільму чи телесеріалу [5, с. 83]. Найвідомішим жанром кінематографічного дискурсу серед підлітків та дорослих вважається телевізійний серіал.

Ю. І. Ковалів у своїй «Літературознавчій енциклопедії» дає наступне визначення серіалу – різновид театру, що складається з двох або кількох телевізійних передач і використовується для відтворення широких життєвих полотен, важливих подій, становлення людських характерів. Перед початком наступної частини серіалу викладається зміст попередніх серій [4, с. 384]. Такі програми зазвичай показують по телебаченню, а потім публікують на просторах Інтернету. Вони можуть бути різноманітних жанрів: документальні, історичні, художні, фантастичні, драми, трейлери тощо. Особливим підтипом телесеріалів є комедія, основною характеристикою якої є гумористичний сюжет.

Гумор – одна із форм вираження комічного, яка не тільки змушує людей сміятися, а й є універсальними ліками від похмурих думок, напруги, буденних проблем тощо. Синонімом до нього є позитивні емоції, які допомагають переключитися з негативу на позитив та поглянути на стресові ситуації з нової точки зору.

У літературознавчому словнику подається таке визначення гумору (лат. *humor* – волога): «різновид відображення смішного, кумедного в життєвих явищах та людських характерах» [3, с. 246].

Роль гумору в телесеріалах є недооціненою, оскільки йому властиве регулювання людських емоцій: під час перегляду комедійного жанру почуття тривоги, гніву чи навіть депресії у людини змінюється почуттям радості, вона починає мислити ширше та здатна знайти рішення найскладніших проблем. Висміювання життєвих труднощів у телесеріалах та їх переосмислення дозволяє подолати складні життєві ситуації. Одним із завдань режисерів сучасних гумористичних телевізійних серіалів є створення успішних кінематографічних стрічок, які б були розслаблюючими, пізнавальними, повчальними та виховними. Найчастіше у таких телесеріалах висміюють образ одного чи декількох персонажів, зазвичай негативних, їхні вчинки, поведінку, світогляд, а також етнонаціональні стереотипи.

Отже, кінематографічний дискурс можна трактувати як зв'язний текст кіногероїв у поєднанні з невербальними компонентами спілкування, зокрема аудіовізуальним рядом кінокартини, який є вагомим елементом для смислової завершеності фільму. Прості, життєві комедійні стрічки допомагають людині відволіктися від буденного життя, проживаючи історію життя героїв того чи іншого серіалу, досвід яких може допомогти переосмислити реальні ситуації із власного життя в гумористичному контексті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ: Академія, 2004. 344 с.

2. Дейк ван Т. А. Язык. Познание. Коммуникация: пер. с англ. Благовещенск: БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. 308 с.
3. Ковалів Ю. І. Літературознавча енциклопедія. Київ: Академія, 2007. Т. 1. 609 с.
4. Ковалів Ю. І. Літературознавча енциклопедія. Київ: Академія, 2007. Т. 2. 625 с.
5. Почепцов Г. Г. Теорія комунікації. Київ, 1999. 308 с.
6. Schmidt N.J. Narration in Film: Handbook of narratology/Eds. by Peter Hühn, Jan Christoph Meister, John Pier, Wolf Schmid. 2ed. Berlin: De Gruyter, 2014. 384 p.

Єлизавета Черниш

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Козлова В. В.

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

ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ ТИПАЖ «ПЕРША ЛЕДІ» В АНГЛОМОВНОМУ ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Серед понять культури мови виділяють поняття культурної (мовної) концепції та лінгвокультурного типу (далі – ЛКТ). Причиною появи власного типу концепту – концепту типізованої особистості – стало досягнення і відкриття лінгвістичної концептології, а також формування нового напрямку лінгвістики – теорії ЛКТ [1, с. 74].

Карасик визначає ЛКТ як «узагальнений образ особи певної соціальної групи в межах певної культури». Така картина стає впізнаваною на основі особливостей вербальної та невербальної поведінки, а також ціннісних орієнтацій [2, с. 221].

Загальновідомо, що вся сукупність ЛКТ як впізнаваних образів представників певної культури репрезентує культурний фон конкретного суспільства. Саме тому вчені звернулися до питання феномену особистості в мові та прийшли до необхідності вивчення так званої мовної особистості.

Типовою мовною особистістю в культурологічному аспекті є ЛКТ, що є узагальненим уявленням про людину, що ґрунтується на об'єктивних соціально значущих етно- та соціоспецифічних ознаках таких людей, сукупність яких, на думку В.І. Карасик та О.О. Дмитрієва, є культурою того чи іншого суспільства

[3, с. 5]. ЛКТ – це концепція, основні характеристики якої є антропоморфними. ЛКТ виявляється в рамках конкретного суспільства та дискурсу, створеного ним – наприклад, англомовного політичного дискурсу.

Політичний дискурс – публічний дискурс, що базується на політичній картині світу, спрямований на її формування, зміну та використання для спонукання людей до тієї чи іншої політичної діяльності [4, с. 16]. Сфера його функціонування визначається сферою політики, що характеризується специфічним набором ситуацій спілкування, типовими моделями мовленнєвої поведінки, певною темою, набором намірів і мовленнєвих стратегій.

Сучасна політична комунікація сприймається як особливий комунікативний процес, що має національно-вольовий і духовний характер, провідну роль у реалізації комунікаційних стратегій і змісту моделей, розроблених за допомогою просодичних засобів.

Політичний дискурс має особливу ритміко-мелодійну структуру, яка підпорядковується позамовним і лінгвокультурним факторам, таким як умови спілкування, мовні варіанти, особливості мовної особистості. Англійське усне політичне мовлення характеризується низкою просодичних параметрів: різноманітність кінцевих тонів (спадаючий, рівний, наростаючий, складний і складний), виділення найважливіших компонентів висловлювання за рахунок розширення або звуження форми, чіткий тон ритмічна організація, зміна темпу вимови від повного до швидкого, високочастотні логічні, синтагматичні та прагматичні паузи, зміна гучності від помірного до голосного, а тембр – від тихого до інтенсивного.

У рамках англомовного політичного дискурсу вживаним є поняття «перша леді» – як пише К. Кемпбел, «перші леді стали іконами для американського жіноцтва» [5]. Дискурсивна сутність першої леді, її риторика є невід’ємним складником цього типажу та надзвичайно важливим елементом успіху її чоловіка на посту Президента США. Виявлено, що мовленнєва поведінка представників ЛКТ «американська леді» – суворо ритуалізована й обмежена комунікативними правилами соціуму. Йдеться навіть про певну комунікативну

легітимність ('rhetorical legitimacy' – термін належить О. Томасу) [6], що вимагає дотримання встановлених конвенцій у спілкуванні. Будь-які відхилення від цих правил у мовленнєвій поведінці репрезентантів цього ЛКТ викликають жорстку критику у медіа і, як результат, несхвалення суспільства, оскільки порушують усталену структуру лінгвокультурного типажу.

Аналіз мовного матеріалу, пов'язаного з використанням словосполучення 'First Lady', дав змогу виділити в понятійній структурі ЛКТ такі базові компоненти: «перша леді як дружина Президента США», «перша леді як публічна особистість», «перша леді як національна знаменитість», «перша леді як громадсько-політичний діяч», «перша леді як жінка й матір». Роль і місце першої леді держави США є надзвичайно символічними, оскільки відображаються в глибоких, часто підсвідомих віруваннях американців. Посада першої леді не є виборною, не існує офіційного переліку її обов'язків, однак усім дружинам американських президентів належить досить визначне місце у владній структурі США.

До ознак, що характеризують зовнішність типажу «перша леді», належать уявлення про вік, стать та одяг дружини Президента. Базовими конститутивними характеристиками ЛКТ «американська перша леді» є 1) жінка, 2) одружена, 3) освічена, 4) добре вихована, 5) зі стриманим характером, 6) елегантна, 7) з високим соціальним статусом, 8) має активну громадянську позицію, 9) хороша дружина і матір, 10) володіє ораторським мистецтвом. Традиційно це – біла жінка середнього віку, із середнього або вищого класу, елегантно одягнута та акуратно і по-сучасному зачесана. Характеристика «освіта» містить ознаки «хороша приватна школа» та університет із групи «Ivy League».

Отже, ЛКТ – це образ представника тієї чи іншої культури, типізований за соціокультурними критеріями, а також окремі особливості вербальної та невербальної поведінки. Основними критеріями виділення лінгвокультурних типів є такі ознаки: соціальний клас, територіальна приналежність, ознака події, етнокультурна своєрідність, мінливість. Мовна особистість, яка розглядається з позиції типізованої лінгвокультурної своєрідності комунікативної поведінки,

стає мовно-культурним типом. Незаперечно, що серед мов, які збагачують політичну лексику на міжнародному рівні, сьогодні домінує англійська. Англomовний політичний дискурс наділений певними семантико-стилістичними та лінгвостилістичними атрибутами. Характерними деталями щодо лексики є, зокрема, досить широкий діапазон техніко-політичної термінології, багаторазове вживання «високих», художньо забарвлених слів, штампів і кліше.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сукаленко Т. М. Лінгвокультурні типажі українського художнього дискурсу XIX ст. : дис. докт. філ. наук. Київ.
2. Edward S. Language: An Introduction to the Study of Speech. URL: <https://www.gutenberg.org/cache/epub/12629/pg12629-images.html>.
3. Карасик В. І., Дмитрієва О.О. Лінгвокультурний типаж: до визначення поняття. Аксіологічна лінгвістика: лінгвокультурні типажі. Волгоград: Парадигма, 2005.
4. Алексієвєць О. Англomовний політичний дискурс: Особливості просодичної організації. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Aleksiiievets_Oksana/Anhломovnyi_politychnyi_dyskurs_osoblyvosti_prosodychnoi_orhanizatsii.pdf?PHPSESSID=47fbqhe07okl7tdkpvnd4bnqn3.
5. Campbell K. The Discursive Performance of Femininity: Hating Hillary. Rhetoric and Public Affairs. 1, Spring, 1998. P. 1–20.
6. Thomas M'Baliala. Words as Weapons: The Metaphorical Attack of Michelle Obama in US Print Headlines. Texas Linguistic Forum 53. Proceedings of the 17th Annual Symposium About Language and Society. Austin : Thomas. 2009. P. 39–49.

Влада Чорна

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Козлова В. В.

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

СТИЛЬОВІ РИСИ АНГЛОМОВНОГО ДЕТЕКТИВНОГО РОМАНУ

На сьогодні детективна література є однією з найпопулярніших у системі жанрів масової літератури. Лінгвостилістичні засоби й усі структурні

компоненти тексту спрямовані на досягнення головної мети - утримання уваги читача протягом усієї розповіді. Популярність детективної літератури полягає в тому, що впродовж усього часу свого існування вона вбирала в себе найболючіші, найгостріші і приховані від очей суспільства проблеми. Таємниці, секрети та загадкові ситуації приваблюють читача, викликають напругу. Також популярність детективних творів пов'язана з емоційним переживанням, страхом і очищенням, що приносить розслідування детективом будь-якої загадки.

Зростання внутрішньо-жанрового типового різноманіття детективної прози не могло не позначитися і на її мовній складовій. Особлива увага дослідників творів детективного жанру спрямована на виокремлення й опис типів детективної прози [4]. У своїй книзі “The Crime Fiction Handbook” Пітер Мессент виокремлює такі типи детективного жанру:

- the classic detective fiction - художній твір з особливим типом сюжету, пов'язаним із розкриттям загадкових злочинів, у якому описується розкриття злочинів логічним методом;

- “Golden Age” detective fiction – традиційно називають “британський” детектив, написаний у період між Першою та Другою Світовою війнами в рамках класичної традиції;

- hard-boiled fiction – жорсткий, несентиментальний стиль американської детективної прози, який вніс нові відтінки реалізму й натуралізму в реалізму та натуралізму в текст детектива;

- police novel – Британський детектив повоєнного часу, головним героєм якого є поліцейський, що тяжіє до класичної детективної моделі

Основна ознака детектива як жанру – наявність у творі якоїсь загадкової події, обставини якої невідомі й мають бути з'ясовані. Найчастіше описується подія – це злочин, хоча існують детективи, у яких розслідують події, що не є злочинними. Суттєвою особливістю детективного роману є те, що дійсні обставини події не повідомляються читачеві у всій повноті до завершення розслідування.

Детективний текст – це завжди ситуація безпосереднього спілкування автора і конкретного читача на рівні співучасті в пошуку розгадки злочину [1]. Крім цього, враховуючи, що злочин - це антисоціальний акт, комунікативною метою детективного тексту буде оцінка самої події та героїв оповіді з точки зору загальноприйнятої моралі.

Особливості жанру класичного англomовного детектива:

- повнота фактів (до кінця розслідування, читач повинен мати достатньо інформації для того, щоб самостійно знайти рішення)

- буденність обстановки (умови, в яких відбуваються події, загалом звичайні й добре відомі читачеві)

- стереотипність поведінки персонажів (вчинки передбачувані, а якщо персонажі мають якісь особливості, що різко виділяються, то вони стають відомі читачеві)

- існування апріорних правил побудови сюжету (оповідач і сищик не можуть виявитися злочинцями)

Персонажі детективної історії повинні бути, отже, ексцентричними (естетично цікавими особистостями) і добрими (інстинктивно етичними) - хорошими, тобто або за зовнішнім виглядом, який згодом виявляється фальшивим, або насправді, спочатку прикриваючись зовнішністю поганого [2].

У детективних романах представлені різноманітні сюжетні ходи і прийоми. Одні автори показували, як спростовуються залізні алібі; інші спеціалізувалися на вбивствах у замкненій кімнаті; треті прагнули всілякими способами обдурити читача. Хитрий обманний трюк придумала у «Вбивстві Роджера Екройда» (1926) Агата Крісті, чим викликала обурення в колег по перу: убивцею в неї виявився оповідач, який виконує в романі функцію доктора Ватсона. Монсеньйор Р.Нокс, який сам писав детективи, сформулював «Десять заповідей детектива», дотримуватися яких був зобов'язаний кожен автор, який прагне стати членом закритого британського «Клубу детективістів». Агату Крісті всерйоз подумували виключити з клубу [4].

У романі не повинно бути довгих описових пасажів, літературних відволікань на побічні теми, тонко пророблених аналізів характерів, «атмосферних» занепокоєнь. такі речі не мають життєво важливого місця в описі злочину і дедукції. Вони затримують дію і вносять питання, що не мають відношення до головної мети - постановки проблеми, її аналізу і успішного завершення. Безумовно, має бути достатньо описовості та окреслення характерів, щоб надати роману правдоподібності [2].

Незважаючи на те, що існує багато різних типів детективних історій, всі вони повинні мати однакові основні моменти, зосереджені на розкритті істини. Характерні риси визначаються типом детективу. Автори вважають, що ефект, якого вони планували досягти, як правило, зберігає гнучкість у розвитку сюжету в будь-якому можливому напрямку [3].

Жанр детектива виявився вельми живучим і продовжує розвиватися в багатьох країнах, набуваючи різноманітних форм – існує детективна драматургія, детективні оповідання, повісті, соціальні, іронічні, психологічні, фантастичні та інші детективи. Усі вони приваблюють читачів можливістю відволіктися від «справ насущних» і зосередити всю увагу на розв'язанні хитромудрих загадок або на жахливих для душі історіях, що трапляються з кимось іншим і обіцяють зрештою омріяне торжество справедливості.

Таким чином, виходячи з усього перерахованого вище, можна сміливо стверджувати, що детектив – це доволі-таки специфічний жанр, що вимагає відповідності певній лінійній композиції. Цей жанр викликає великий інтерес у читачів. Також детектив може містити в собі елементи фантастики, пригодницького роману, а також фентезі. Усе це робить детектив по-справжньому унікальним жанром у світовій художній літературі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Auden W.H. Notes on the detective story, by an addict. Harper's Magazine. April 8. 2019. URL: <https://harpers.org/archive/1948/05/the-guilty-vicarage/>

2. Van Dine S. S. Twenty rules for writing detective stories. 1939. URL: https://surendranathcollege.ac.in/new/upload/RIMA_CHAKRABORTYS.S.VAN%20DINE2021-01-13S.S%20VAN%20DINE.pdf
3. John G. Cawelti The Formula of the Classical Detective Story 2019. URL: <https://silo.tips/download/from-the-formula-of-the-classical-detective-story-by-john-g-cawelti-adventure-my>
4. John G. Cawelti Adventure, Mystery, and Romance 1997. URL: <http://detective.gumer.info/txt/cawelti-2.pdf>

Денис Штукін

Науковий керівник – викл. Молгамова Л. О.

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

АКСІОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ КОНЦЕПТУ CELEBRITY В АНГЛОМОВНОМУ МЕДІА ДИСКУРСІ

Концепт в філології – термін, який служить для пояснення одиниць ментальних чи психічних ресурсів нашої свідомості й тієї інформаційної структури, яка відображає знання і досвід людини; це оперативна одиниця пам'яті, ментального лексикону, концептуальної системи й мови мозку, усієї картини світу, яка відображена у людській психіці [4]. Концепти пов'язані між собою, складають певне уявлення про світ. У свідомості людини вони впорядковані, угруповані й утворюють концептуальну систему, яка змінюється під впливом отриманих знань. За Приходько А. М., концептосистема у кожної людини є індивідуальною і неповторною [2]. Вона, перш за все, залежить від інтелектуального рівня і від життєвої практики людини [1, с. 11].

Аксіологічний аспект концепту акумулює узагальнене знання про духовні, моральні, естетичні та інші ціннісні параметри концепту і передбачає у нашому дослідженні встановлення поняттєво-ціннісних ознак концепту CELEBRITY у медіа дискурсі. У селебриті є великий арсенал «коронних» фраз, жестів, які їх характеризують, які є їхніми фішками, впливають на оточуючих людей, формують уявлення про них і актуалізують концепт CELEBRITY.

Проаналізувавши фрагменти медіа дискурсу [3], ми обрали найбільш цікаві, де ціннісний компонент концепту яскраво актуалізовано. Наприклад, Майлі Сайрус, головна героїня серіалу «Ханна Монтана» і успішна американська співачка, обожноє показувати жест «вікторі», який означає перемогу або мир. Джордж Клуні часто у кадрі потирає руки, ніби передчуваючи чергову нагороду. Провокаційна американська співачка Леді Гага завжди привертає увагу своїми екстравагантними образами. На червоній килимовій доріжці практично будь-якого заходу вона любить вітати глядачів жестом, який її прихильники називають «кігтем монстра». Американська акторка та зірка фільму «Класний мюзикл» Ванесса Хадженс при кожному зручному випадку любить роздавати повітряні поцілунки перед фотографами. Ілон Маск, американський мільярдер, під час спілкування з аудиторією дуже часто з'єднує кінчики пальців у формі криголама, що пробиває лід. Такий жест додає впевненості промовцеві і мимоволі змушує слухачів йому вірити. Кріштіану Роналду, один з найбільш привабливих футболістів у світі, дуже часто показує палець вгору, особливо після майстерно забитих голів. Меган Фокс, красуня і зірка фільмів «Трансформери» і «Черепашки-ніндзя» дуже любить зображати «хижака» на червоних килимових доріжках. Меган часто облизує губи перед сотнями фотографів, щоб, напевно, здаватися на знімках більш привабливою.

Таким чином, як ми бачимо, аксіологічний аспект концепту CELEBRITY формує уявлення про селебріті як про успішних, привабливих, впевнених у собі, людей, які хочуть подобатись іншим.

ЛІТЕРАТУРА

1. Голобородько К. Ю. Лінгвістичний статус концепту. *Культура народів Причорномор'я*. 2002. № 32. С. 27-30.
2. Приходько А. Н. Концепты и концептосистемы. Днепропетровск, 2013. 307 с.
3. Social, online magazine. URL <https://social.org.ua/6855-13-zhestiv-znamenitostey-yaki-ie-mayzhe-na-kozhniy-fotografiyi-ale-mi-ne-zvertali-na-nikh-uvagi.html> (дата звернення 4. 11.2022).

4. Wikipedia, the free encyclopaedia. URL [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%82_\(%D1%84%D1%96%D0%BB%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%82_(%D1%84%D1%96%D0%BB%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F)) (дата звернення 4. 11.2022).

Юхно Анастасія

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Козлова В.В.

*(Сумський Державний педагогічний
університет імені А. Макаренка)*

СИСТЕМА ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ ІНТЕРНЕТ ДИСКУРСУ

Дискурс – ключовий аспект життя, який уособлює різноманітну соціально-когнітивну практику людини в тексті культури. За словами спеціаліста у сфері соціолінгвістики і дискурс-аналізу, Джеймса Пол Джи, «для кожного з нас усе життя – ніщо інше, як клаптева ковдра з думок, слів, речей, подій, дій та взаємодій у дискурсах» [1].

За О. М. Галичкіною «інтернет-дискурс характеризується інтеграцією рис офіційно-ділового, розмовно-побутового, публіцистичного, наукового та художнього стилів». Він охоплює сферу масової комунікації, частиною якої є Інтернет-комунікація [3].

Розвиток суспільства в останні десятиліття характеризується стрімким проникненням в усі сфери людського життя нових інформаційно-комунікаційних технологій. Ці зміни призвели до формування якісно нового типу «інформаційного» суспільства. Розвиток інформаційних технологій сприяє змінам у національному та глобальному інформаційному просторі, а також виникненню нового мовного середовища, нової соціокультурної реальності, що формується і стрімко розвивається з розширенням сфер впливу сучасних засобів комунікації. Активне впровадження новітніх технологій змінює медійні практики та стандарти спілкування і обміну інформацією, сприяє залученню до створення контенту користувачів, розширює можливості праці і творчості. У результаті ми маємо феномен соціальних медіа, що об'єднують цифрові медіа та онлайн комунікацію і характеризуються високим рівнем інтерактивності.

Соціальні медіа виступають у якості нових інструментів комунікації через електронний текст. Електронний текст, у свою чергу, є системоутворюючою ознакою інтернет-простору як соціальної реальності, а значить він є дискурсивним за своєю природою, при цьому він є найбільш динамічною та наймасштабнішою складовою інформаційного простору.

Останні феномени соціальних мереж, такі як TikTok та YouTube привертають і долучають до себе мільйони людей з усього світу.

Саме тому постійного дослідження потребує система мови інтернет-спілкування, що стрімко розвивається паралельно із розвитком високих технологій. Інтернет-мережа виступає осередком, в якому виникають нові лексеми на позначення предметів, явищ і процесів взаємодії між людиною і комп'ютером, які ще не зафіксовані словниками.

Актуальність аналізу характерних лінгвостилістичних рис інтернет-дискурсу зумовлена зростаючою кількістю нових жанрових утворень мережі, які слугують засобом не лише міжособистісного спілкування, а використовуються у політичній, юридичній, діловій, корпоративній сферах комунікації і впливають на мовлення користувачів.

Лінгвостилістичні засоби відіграють важливу роль у створенні сприятливого середовища для спілкування в інтернеті. Мовленнєва поведінка учасників інтернет-комунікації визначається певними правилами мережевого етикету, що передбачає використання жаргонної лексики, великої кількості аббревіатур та скорочень, поблажливість до помилок та використання смайлів які сприяють конкретизації смислу повідомлення, надають йому емоційно-експресивного забарвлення і компенсують елементи паралінгвального спілкування. За їх допомогою виражають радість, злість, здивування. Трактування такого графічного елемента не є проблематичним і знаходить своє використання у різних типах неформального спілкування.

У мережі Інтернет можна виокремити дві групи жаргонної лексики: комп'ютерний інтернет-жаргон (*userpic* – аватар користувача, *ljcommunity* – співтовариство в *live journal*, *flamer* – флеймер, людина, яка посилає

повідомлення з метою образити адресата, *aka* – also known as – також відомий як) та молодіжний інтернет-жаргон (*for sho* – for sure – точно, без сумніву, *rents* – parents – батьки, *beast* – класний, *cringe* – огидно, *slay* – круто)

У цілому, лексичному рівневі інтернет-текстів характерні активні словотворчі процеси.

Особливість мовленнєвого спілкування учасників у мережі Інтернет полягає не лише у використанні інтернет-жаргону, а і в поєднанні лексичних одиниць, що належать до різних стилів мовлення, відповідно до прагматичних настанов і цілей спілкування.

Так, тексти постів, представлені у блогах складається з підготовлених авторських повідомлень та текстів коментарів різних користувачів. Тексти постів характеризуються інформативністю, точністю, експресивністю, тоді як основними комунікативними характеристиками коментарів є стислість та емоційність. Відповідно до текстів блогу та специфіки поданої інформації доволі часто можна сформулювати соціокультурний портрет того чи іншого автора.

З-поміж лінгвостилістичних особливостей текстів постів можна виокремити такі:

- вживання великої кількості неологізмів (*cancel culture*, дистанційка, локдаун);
- імперативних та інфінітивних конструкцій (*It's exceptional for me to come; To know more about it, check a video below*);
- інтернет термінології (*gamer, feedback, spamming, to log on*);

Тексти коментарів зазвичай характеризуються використанням наказового способу дієслова, розмовних та жаргонних лексичних одиниць, окличних речень та емпатичних конструкцій, а відповідно, і набагато більшою кількістю помилок, ніж у текстах постів. Це пов'язано з бажанням комунікантів наблизитися до рівня розмовного мовлення. Наприклад:

- *Oh ok I gotcha now! (Oh, ok, I got you now).*
- Можна звук? (прохання надіслати назву пісні з ролика)

Комунікація під час синхронних чатів є найбільш наближеною до реального мовлення, тому для неї характерні так звані “small talks” (пусті розмови). Будь-хто може взяти участь у чаті на таких платформах як Reddit чи Twitter в обговоренні теми, що представляє взаємний інтерес. Чат передбачає ефективне спілкування з одним чи декількома учасниками одночасно, що і зумовлює лаконізм повідомлень, використання великої кількості скорочень, ігнорування орфографії.

Прикладом художнього стилю в мережі Інтернет є електронна бібліотека. Вона може бути студентська, наукова, юридична, тощо. Це електронний ресурс, орієнтований на певний прошарок читачів, які розрізняються за віком, фахом чи соціальним статусом. Також існує багато сервісів для публікації художніх творів, написаних пересічними користувачами інтернету, серед яких Ficbook і Wattpad.

Особливе місце для мережі Інтернет займає різновид публіцистичного стилю. Частина інтернет простору – це своєрідний засіб масової інформації, який представлений написаними професійними журналістами й інформаційними агентствами газетами, журналами і статтями.

Наразі глобальна мережа є тим середовищем, у якому сформувалося характерне новоутворення сучасної доби, інтернет дискурс, який ґрунтується на літературній письмовій мові і характеризується активним використанням неформального розмовного мовлення та графічних символів. Характерними рисами інтернет дискурсу як функціонального різновиду мовлення є відкритість, відсутність часових і просторових меж, існування у складній жанровій системі і специфічна лексика.

ЛІТЕРАТУРА

1. Gee J. P. Social linguistics and literacies: Ideology in discourses. Critical perspectives on literacy and education. London: Falmer Press, 2000.
2. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. М-во освіти і науки України, Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. Київ: Довіра, 2007.

3. Галичкіна О. Н. Специфіка комп'ютерного дискурсу в англійській і російській мовах (На матеріалі жанру комп'ютерних конференцій): дис. канд. філол. Наук. Астрахань, 2020.

4. Dudoladova, O. V. Internet Discourse as a Specific Type of Discourse, The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Kharkov, 2008. URL: <http://seriesbiology.univer.kharkov.ua/en/>

СЕКЦІЯ 3. МОВНІ СИСТЕМИ: ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ

Жолоб Алла

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Козлова В.В.

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

СПОСОБИ УТВОРЕННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ ЛЕКСИКИ

На сьогоднішній день усім відомо, що роль термінів у науці є достатньо важливою темою. У більшості випадків, перехід від припущень до чіткого пізнання відбувається за допомогою затвердження відповідного терміну. Ось чому всі відомі науковці приділяли особливу увагу створенню та розвитку наукової термінології. Цілком зрозуміло, що визначення досить часто зустрічаються в мові людей різної спеціальності: інженерів, лікарів, фінансистів, юристів, економістів, педагогів, агрономів та ін. Але не всі і не завжди майстерно використовують їх, не думають над тим, чи зрозумілі визначення слухачам, не враховують особливості сприйняття семантики слова в мові що звучить.

У процесі спілкування людям часто доводиться роз'яснювати те що обговорюється, уточнювати яке значення має те чи інше слово. Мовленнєва практика має кілька способів пояснення слів. Їх використовують лексикографи, розробляючи словники; викладачі, навчаючи школярів, студентів; політики, дипломати, юристи, які пояснюють зміст документів, законів. Прийомами пояснення слів має володіти кожен, хто з турботою ставиться до своєї мови, зацікавлений у підвищенні її культури.

Як ми вже знаємо, термінологічна лексика вважається дуже інформативною. Термінологічною лексикою називають слова або складові назви, які є точним позначенням спеціальних понять із галузі науки, техніки, спорту, мистецтва тощо.

Термін – номінативне слово або словосполучення, яке є чітким позначенням певного поняття будь-якої галузі, сфери виробництва, науки,

мистецтва. В основі кожного терміну обов'язково лежить визначення (дефініція), що ним позначається, завдяки чому терміни являє собою точну і в той же час стислу характеристику предмета або явища.

Отже, головною функцією для терміну являється функція визначення, що називається дефінітивною, а саме термінологічне розкриття змісту поняття – дефініцією [1, с. 42]. Швидке збільшення кількості визначень з науково-технічного розвитку призводить до таких негативних явищ, як виникнення неоднозначних термінів (*impract, area*), синонімічних визначень, відсутності єдиних принципів упорядкування термінологій [2, с. 86].

Багатозначність визначень, як і його синонімія (мовознавство – лінгвістика), омонімія (реакція - хімічне і політичне), антонімія (полісемія – моносемія), визначаються зазвичай як недоліки серед багатьох сучасних термінологій. В даному випадку, на термінологічні системи також поширюються загальні лексико-семантичні закономірності діяльності та розвитку мови.

Виникнення термінів відбувається постійно та досить різними методами. Для створення нових визначень використовуються способи:

- лексичний, тобто утворення слів і словосполучень на основі лексичних одиниць (*charge, substances maternelles - physique*);
- лексико-словотвірний, тобто створення визначень із використанням існуючих у мові українських чи запозичених словотвірних елементів, морфем, по існуючим у мові моделям. Найбільш продуктивним серед них є афіксація. Таким чином застосовуються різні типи складання основ та слів. Складання повних основ: *quintefeuille* - п'ятилистник і так далі; *bacteriforme* - має форму бактерії та інші; використання іншомовних елементів *airien-*, *auto-*, *bio-*, *vidjo-*, *zoo-*, *inter-*, *macro-*, *micro*; аббревіація: *VRS* – вірус респіраторно-синцитіальної інфекції, *VTAM* – віртуальний телекомунікаційний метод доступу, *VVN* – об'ємний коефіцієнт (пластової нафти) на годину.
- лексико-семантичний метод поповнення термінологічної лексики; тобто створення терміну в процесі наукового (чи технічного) переосмислення загальновідомих слів, за підсумками якого виникають вторинні.

Цей процес має два способи:

- метод повного переосмислення наявного слова. Так виникло, наприклад, одне з термінологічних значень слова "alimentaire" в поєднанні "particule alimentaire";
- шляхом використання перенесення найменування з урахуванням виникаючих асоціацій. Так з'явилося термінологічне значення слова «neige» - особливий вид зображення. Цей спосіб дозволяє у деяких випадках створювати термінологічні назви з елементами експресії в семантиці.

Істотну роль у поповненні термінологічних систем відіграють іншомовні слова (algorithme, bathyscaphe), адже багато визначень прийшло саме з інших мов. Багато з цих термінів є міжнародними [2, с. 17].

У складі термінологічної лексики можна виділити кілька пунктів, що відрізняються сферою використання та особливостями певного об'єкту.

- Спочатку це загальнонаукові визначення, що використовуються в різних галузях знань і належать науковому стилю мови в цілому: *experience, adequat, equivalent, hypothetique, progresser*.
- Розрізняються й особливі визначення, які закріплені за певними науковими дисциплінами, галузями виробництва та техніки, наприклад у лінгвістиці: *sujet, predicat, adjectif, pronom*; у медицині: *embolie, myome, parodontite, cardiologie*; математиці: *facteur, resultat, volume, somme, quantite, difference, total, constant, variable, moyen, augmenter, diminuer*. У цих термінологіях зосереджується найголовніше значення кожної науки. За словами Ш. Баллі, такі визначення «вважаються бездоганними типами мовного висловлювання, до яких прагне наукова мова» [3, с. 30].

Отже, термінологічна лексика – це слово або словосполучення, яке позначає поняття певної галузі знання чи діяльності людини. У більшості випадків, найчастіше вживаною в професійній галузі та в політичних темах є саме термінологічна лексика. Терміни з різноманітних сфер спорту, науки, медицини, екології, мистецтва, військової справи досить активно функціонують у ЗМІ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Куликов В.П. Взаємозв'язок загальнонавчальної та термінологічної лексики. Питання філософії у школі та вузі. Таганрог: [б. в.], 1999. 21 с.
2. Гриньов С.В. Термінознавство: навч. посібник для студ. вищ. навч. Закладів. М: Видавничий центр «Академія», 2008. 134 с.
3. Котелова Н.З. До питання специфіки терміна Текст. Лінгвістичні проблеми науково-технічної термінології. К: [б. в.], 1970. 122-126 с.

Марина Семоненко

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Алексенко С.Ф.

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

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНОЇ СИСТЕМИ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Лексичне багатство англійської мови вказує на тенденції, які відбуваються в системі мови. Передумовою лінгвістичного дослідження сучасних лексичних підсистем англійської мови є систематичне розуміння загальних лінгвістичних фактів, особливо формально-семантичних відношень у лексиці мови.

Лексико-семантичну систему складає сукупність слів певної мови. Концепція системної лексики базується на двох характеристиках:

- 1) Лексична система як сукупність словникових одиниць (слів, виразів як засобів найменування);
- 2) Лексична система як організація цих одиниць і засоби їх зв'язку між собою.

Шляхи розширення та збагачення словникового складу сучасної англійської мови поставали предметом дослідження в працях таких вітчизняних і зарубіжних учених, як І. Андрусяк, Р. Барнхарт, М. Белозьоров, О. Гармаш, Дж. Ейто, С. Єнікеєва, Ю. Жлуктенко, В. Заботкіна, Ю. Зацний, Н. Іщенко, А. Левицький, Л. Омельченко, М. Полюжин, О. Ребрій, Т. Сакал та інших.

Основу концепції системної важливості створює сукупність подібності і відмінності, які впливають одна на одну як ціле. Загальновідомо, що системи

відрізняються багатьма властивостями: стійкістю, здатністю включати до свого складу нові елементи, складністю структури, ступенем організації елементів тощо. Як зазначають вчені, будь-яка система існує там, де існують певні зв'язки між компонентами, які об'єднують частини в єдине ціле [1, с. 147].

Згідно з теорією Ф. де Соссюра, елементи мовної системи не мають ніяких індивідуальних властивостей поза цілим і «значимість одного елемента впливає через одночасну наявність інших» [1, с. 147]. Взаємодія елементів лексичної системи визначається позамовними та внутрішньомовними чинниками. Серед останніх у науковій літературі виділяють:

- а) системність мови, що ґрунтується на взаємозалежності її елементів;
- б) тенденцію до ускладнення, урізноманітнення мовної структури;
- в) тенденцію до інтеграції, яка виявляється водночас з тенденцією до диференціації елементів мови;
- г) принцип економії мовної енергії, лінгвальних засобів (використання однослівних найменувань замість описових зворотів, конденсація, усічення слів, різні типи аббревіації, скорочень);
- г) надання переваги експресивним мовним формам; д) дія аналогічних тенденцій тощо» [2, с. 7].

Репрезентація структурної орієнтації інтерпретує мову як багаторівневу систему, що складається з взаємопов'язаних і взаємно визначених дискретних елементів, які об'єднуються в підсистеми, які, у свою чергу, базуються на парадигмах, синтагмах і епідигматичних відносинах.

На системності мови наголошував С. Мейер [3]. В основі всіх сучасних напрямів вивчення мови лежать розуміння мови як системи й структури.

Системний опис словникового складу мови – одна із традиційних тем сучасної лінгвістики. Виявлення системних відношень потрібні і для синхронічного, і для діахронічного вивчення лексики. На цій ідеї наголошував В. В. Виноградов, який стверджував, що історія значення слова може бути висвітлена на широкому фоні історії лексико-семантичних систем певної мови. [4, с. 39]. Лінгвіст уперше сформулював поняття «лексико-семантична система

мови», яке трактував як лексичний інвентар слів та виразів, зовнішні форми слів, граматичні й словоутворювальні категорії, певні семантичні угруповання та смислові співвідношення слів.

Досить активно розроблялись основні питання та характеристики лексико-семантичної системи й шляхи її дослідження [5]. Учені неодноразово підкреслювали системну складність, стабільність та історично сформовану цілісність, відкритість і динамічність, відзначаючи особливість і своєрідність законів її буття. Словниковий склад мови є водночас системою, що самоорганізується. Утворення нових слів, процес формування лексичних значень і зміни компонентів мови свідчать про безперервну адаптацію мовних систем. Мовна система знаходиться в постійному русі та розвитку без фіксованих правил. Для нього характерна структура, що відображає сутність об'єктивного світу в мисленні людини. Слова – це не просто сукупність лексичних одиниць, а певним чином організована єдність, яка, як і навколишня дійсність, відображається в мові не як хаотичне нагромадження фактів, а як багатопшарова структура.

Отже, системність на лексичному рівні виявляється, передусім, в існуванні певних лексичних множин як цілісних утворень, об'єктивно виділених із решти масиву елементів лексичного складу мови, та смислових зв'язків між членами цих лексичних множин. Ці різноманітні множини, які складають класи, групи, ряди, поля тощо, утворюють лексичну систему мови. У цій єдності немає певних меж, «вона складається з явищ, схильних до взаємопереходів, взаємопроникнення» [6, с. 530].

ЛІТЕРАТУРА

1. Соссюр Ф. Труды по языкознанию. 1977. 696 с. URL: https://platona.net/load/knigi_po_filosofii/filosofija_jazyka/ferdinand_de_sossjur_trudy_po_jazykoznaniju/32-1-0-144
2. Стишов О.А. Динамічні процеси в лексико-семантичній системі та в словотворі української мови кінця ХХ ст. НАН України. Ін-т мовознав. ім. О.О.Потебні. К., 2003. 597 с.

3. Meyer C. F. *Introducing English Linguistics*. Cambridge: University Press, 2009. 270 p.
4. Виноградов В. В. *Избранные труды: лексикология и лексикография*. 1977. 312 с. URL: <https://www.at.alleng.org/d/rus1/rus11057.htm>
5. Щерба Л. В. *Языковая система и речевая деятельность*. Л.: Наука, 1974. 128 с.
6. *Лингвистический энциклопедический словарь*, гл. ред. В. Н. Ярцева. 1990. 685 с. URL: chromeextension://fheoggkfdfchfphceeifdbepaooicaho/html/site_status_block_page.html

СЕКЦІЯ 4. ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМИ СУЧАСНОЇ ЛІНГВОКОГНІТОЛОГІЇ

Олена Бутко

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Корнільєва Л. М.

*(Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди)*

DISTING STYLISTIC FEATURES OF TERRY PRATCHETT'S PROSE

The peculiarities of Terry Pratchett's prose cannot fail to attract attention, his works are filled with a special meaning in the context of the challenges of the modern world and its impact on a person, the search for existence and meaning, the formation of a personality. It is literature that helps an individual to think about his place in the universe. Pratchett's works are special because his universe is sufficiently narrowed to the problems of each individual person and sufficiently expanded to the problems of a large scale, such as the whole world as a whole.

Therefore, the relevance of the work lies in outlining the genre-stylistic features of Terry Pratchett's prose and his ideostyle. It can also be highlighted as relevant that his style of writing and chosen characters are almost a comfort to people who are going through a crisis.

In today's world, death, war, grief appear as something terrible, inevitable and associated with a lot of negative experiences, on the other hand, the peculiarity of Terry Pratchett's universe is how he turns seemingly strange and terrible things into something interesting and simple, as if collecting everything to the group into a single harmonious picture. An example of this is how Terry Pratchett solves the problem of attractive writing about death by making death one of the most popular and fantastic characters in his Discworld novels - "Death", aka Mr. Bill Dore - Reaper Man is part of the Death series, others – Mort and Soul Music [2].

Such an unusual character, chosen for a reason, breathes into the works some irony, very characteristic of all his works, and the absurdity of some events related to

him adds charm and, as it were, playfulness with the reader, encouraging him to read more and delve deeper into this action.

Associative irony is a hidden, subtle type of irony, the realization of new figurative meanings occurs gradually, through a gradual increase in contexts, it is realized most often in a megacontext, at the level of the entire work. And in this context, associative irony serves as a means of creating images of the work, expressing the author's characteristics of the characters and the author's worldview [5, p. 76].

Pratchett, speaking through Death, comforts the readers by saying, firstly, that the life span of every man, from pharaohs to wizards, is logical and proper, and cannot be borrowed or extended unless the world is on fire, so speaking . Also, death is part of the cycle of life. If there was no death, there would be no new life. Or there would be terrible chaos, the world would be out of balance - too many people, too much growth, too much energy, overpopulation in the afterlife, and problems with the half-dead, like poor old wizard Windle Puns, as well as Dead Rights Activist and zombies. Reg Shu". Pratchett describes the excess energy that results from Death being idle as an energy storm that causes small snow globes and shopping carts to "come to life" that eventually form a huge living shopping mall ready to absorb humans. Even swear words appear as strange flying creatures [3, p. 111].

Another feature of his works is the use of oppositions such as Christian-religious themes, which are built on the opposition of good and evil, where there are practically no halftones, but at the same time there is some sarcasm and comedy over the characters [4, p. 183].

Pratchett's writing style is economical, elegant and adventurous. In Truth he takes the same approach to chapters that Joyce did to punctuation in the last chapter of Ulysses: he uses none. Instead, multiple episodic narratives are strung together like scenes in a movie, jumping between characters, place, and time without losing the narrative thread [1].

In conclusion, it should be noted that Terry Pratchett's works are multifaceted, intellectual, filled with a special vivid meaning and force readers to think about the meaning of their existence through the prism of the author's unique ideostyle.

LITERATURE

1. Demosthenous Annie Coral. Terry Pratchett, Jane Austen, and the definition of literature. 2015. URL: <https://theconversation.com/terry-pratchett-jane-austen-and-the-definition-of-literature-47278>
2. Diem Werner, Schöller, M., Living and the Dead in Islam, Studies in Arabic Epitaphs, Harrassowitz Verlag, Wiesbaden, 2004. P. 365 – 367.
3. Fludernik Monika. The Cage Metaphor: Narratology in the age of Cross-disciplinary narrative research. Berlin: Walter de Gruyter GmbH. 2009. P.109 - 128.
4. Грецька Д. О. Антономазії у романі Т. Пратчетта та Н. Геймана "Добрі передвісники" та його переклад *Актуальні питання філології та методики викладання мов: зб. матер. III Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., присвяч. 90-річчю створення КДПУ та 25-річчю ф-ту інозем. мов, м. Кривий Ріг, 29-30 вересня 2020 р.* Кривий Ріг. 2020. Вип. 3 (15), ч. 1. С. 175-188.
5. Калита О.М. Засоби іронії в малій прозі (кінець ХХ – початок ХХІ століття). Київ. Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. 238 с.

Станіслав Давидов

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Коваленко А.М.

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

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ *PARENT*

У ХУДОЖНЬОМУ ПРОСТОРИ РОАЛЬДА ДАЛЯ

(на матеріалі новели "Matilda")

Дослідження концептів як культурних артефактів є одним з пріоритетних напрямків сучасної лінгвістики, адже мова виявляється не лише засобом комунікації, а й певним комплексним феноменом, що вербалізує духовне надбання або нації в цілому, або окремих її представників. Беручи до уваги тісний взаємозв'язок мови й мислення, оперативними одиницями якого є саме концепти як конденсати етнокультурного досвіду суспільства, лінгвістико-когнітологи (С.А. Жаботинська, В.А. Маслова, Johnson M., Lakoff G. та ін.) розглядають їх як певний логіко-філософський конгломерат, як одиницю репрезентації людських знань про світ, оточення, культурне середовище тощо. У такому ключі досліджуються здебільшого загальнонаціональні або етнічні, чи

то індивідуально-авторські концепти, серед яких такі, що відображають особливості соціальної, побутової, релігійної, емоційно-чуттєвої та інших сфер людської діяльності. Через дослідження концептів реалізується антропоцентричний підхід до вивчення мовних фактів, у чому вбачаємо зв'язок нашої наукової розвідки із загальнонауковими завданнями.

Злободенними питаннями у будь-яку епоху залишаються соціальні питання: проблеми статків – багатства або бідності, питання освіти й виховання, міжособистісних відносин – розуміння дітей батьками і навпаки, існування прірви у поглядах поколінь тощо, етико-естетичні проблеми про розуміння прекрасного й огидного, питання про постулати совісті й моральні принципи та їх відсутність і т.ін.

Соціальними проблемами, а саме проблемами дітей та батьків, освіти та виховання опікувався британський письменник Роальд Даль. У його доробку багато творів, спрямованих на дитячу аудиторію, де через призму дитячого світобачення відображені насущні проблеми суспільства.

Аналіз мовного матеріалу показав, що одним із центральних концептів, котрий має свою актуалізацію у творчості Роальда Даля, є концепт PARENT, і через нього реалізується авторське бачення проблем виховання. У художньому просторі твору контрастують два типи батьків: 1) такі, що засліплені любов'ю до своєї дитини і обожнюють її так, що навіть не бачать її недоліків; 2) такі, що навпаки не помічають, нівелюють здібності дитини, не підтримують її і не дають їй розвиватися. Подібні висновки можуть бути підтвержені наступним мовним матеріалом:

It's a funny thing about mothers and fathers. Even if their own child is the most disgusting little blister you could ever imagine, they still think that he or she is wonderful. Some parents go further. They become so blinded by adoration they manage to convince themselves their child has qualities of a genius. (R.Dahl "Matilda").

Недоліки спаплюженого надмірною любов'ю виховання викриваються автором завдяки використанню таких художніх засобів, як метафора, епітет,

порівняння, адже дитина, зіпсована батьками, постає у контексті як *the most disgusting little blister* (найогидніший малий пухир), тобто щось зовсім мале, незначне й непомітне (як *blister*), до того ж ще й неприємне (*disgusting*), але викривлене розуміння батьками справжньої особистісної суті своєї дитини заставляє їх думати, що їхня дитина чудова (*wonderful*). Причиною тому, як вважає автор, є те, що батьки засліплені любов'ю / обожнюванням (*blinded by adoration*), вони не можуть адекватно оцінити ситуацію, бачать у своїй дитині унікальність, і навіть приписують їй якості генія (*qualities of a genius*).

Антиподом до такого типу батьків є інші, байдужі до здібностей своєї дитини, наділеної гострим розумом, здатністю до аналітичного мислення, бажанням розвиватися, жагою до знань, якою власне постає головна героїня твору Матільда. Батьки ж, зі свого боку, взагалі не помічають унікальності у своїй дитині, всіляко перешкоджають їй, не заохочують її бажання вчитися, багато читати й пізнавати нове, а навпаки відбивають любов до знань.

Такими ж байдужими й безтурботними постають батьки Матільди; вони мають зовсім інші інтереси, аніж виховання власної дитини, що можна продемонструвати наступним мовним матеріалом:

“My mother goes to Aylesbury every afternoon to play bingo”, Matilda said. She doesn't know that I come here. “But that's surely not right”, Mrs Phelps said. “I think you'd better ask her”. “I'd rather not”. Matilda said. “She doesn't encourage reading books, nor does my father” (R.Dahl “Matilda”).

Як бачимо, в діалозі з бібліотекаркою Матільда зізнається, що матір не цікавиться її життям, живе власними інтересами (*My mother goes to Aylesbury every afternoon to play bingo*), навіть не знає про місцезнаходження доньки (*She doesn't know that I come here*) і про її вподобання.

Тато Матільди, який так само, як і мама, вподобав перегляд телевізора і вважає це найкращим своїм заняттям, видається читачеві досить обмеженою людиною. *“What's wrong with watching the telly, may I ask? the father said”.*

Загалом, сімейні традиції сім'ї дивують читача: *“But we are not at the table”. Matilda said. “We never are. We are always eating off our knees and watching the*

telly, адже батьки мають слугувати прикладом для наслідування для своїх дітей, інакше дитина має небагато шансів вирости достойною людиною. Подібні речі викриваються і засуджуються письменником, отже концепт PARENT у досліджуваному художньому просторі має негативний аксіологічний шлейф.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жаботинская С. А. Концептуальный анализ: типы фреймов. *Вісник Черкаського університету. Серія "Філологічні науки"*. Випуск 11. Черкаси, 1999. С. 12-25.
2. Маслова В. А. Когнитивная лингвистика: [учеб. пособ.] Минск: ТетраСистемз, 2008. 272 с.
3. Johnson M., Lakoff G. Why cognitive linguistics requires embodied realism. *Cognitive linguistics*. 2002. Vol. 13. P. 245-263.
4. R. Dahl. Matilda. URL: https://www.bluegatefields-jun.towerhamlets.sch.uk/uploads/1/9/6/2/19628141/roald.dahl_matilda-en.pdf

Євгенія Доценко

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Багацька О.В.

(Сумський державний педагогічний

університет імені А.С. Макаренка)

СТРУКТУРА КОНЦЕПТІВ ТА МЕТОДИ ЇХ МОДЕЛЮВАННЯ В СУЧАСНИХ ЛІНГВОКОГНІТИВНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Кожну вільну хвилину наш мозок постійно моделює абстрактні уявлення про навколишній світ. Цей факт спроможності людини відтворювати абстрактні поняття шляхом розумових уявлень, або концепцій є вражаючим фактором для вчених ще з давніх-давен. Сучасні лінгвісти формулюють це захоплення як два фундаментальних питання про відносини між мовою і думкою.

Термін «концепт» є латинського походження: *conceptus* – поняття від *conspicio* – збирати, вбирати у себе; представляти; уявляти, формулювати; утворювати, зачати тощо [5, с. 423].

Зародження вчення про концепт пов'язують із працями П. Абеляра, який розумів його як згусток смислу, гранично суб'єктивну форму відображення [2, с.

11]. Переломним етапом у історії концептуальних досліджень став 1928 р.: С. Акольдов-Алексеев у статті «Концепт і слово» окреслив концепт як специфічне утворення – результат узагальнення невизначеної множини предметів того самого роду [1, с. 45].

Головним методом моделювання концептів є концептуальний аналіз, який здійснюється із застосуванням багатьох методик, таких як: дистрибутивна, компонентна, контекстуальна, інтерпретаційна, етимологічна та інші види аналізу, асоціативного експерименту [1, с. 46].

Концепт має м'яку структуру, що складається з компонентів (концептуальних атрибутів), які утворюють різноманітні концептуальні шари, які називають ядром. Дослідники підкреслюють багатоконпонентність поняття концепту, уточнюючи, наприклад, історичні пласти, що відрізняються за часом створення, походженням і семантикою. У свою чергу, кожен шар може включати образний, ціннісно-значущий компонент. Образна складова включає зорову, слухову, тактильну, смакову і нюхову характеристики предметів, явищ, подій, відображених у нашій пам'яті; понятійна складова охоплює лінгвістичну фіксацію поняття, його позначення, опис, структуру атрибутів, визначення, порівняльна характеристика даного поняття стосовно певної серії понять, які ніколи не існують ізольовано; ціннісна складова концепту містить важливість цього психічного утворення як для окремої людини, так і для колективу. Для повного розуміння концепту необхідно залучати чуттєвий досвід, наочність та предметну діяльність. Тільки в такому поєднанні у свідомості формується повне розуміння інтерпретаційного поля та інформаційного змісту [6, с. 2].

Саме такі структурні компоненти запропонували у своїх дослідженнях З.Д. Попова та І.А. Стернін. Вони вважають, що концепт має три основні складники: образ, інформаційний зміст й інтерпретаційне поле [3, с. 15].

Концепт, може відображатися як словотворно, так і візуально. Якщо людина позначає концепт словом, то це вказує на те, що це явище важливе для неї та має певну цінність, відповідно, концепт набуває ціннісного значення. Понятійний компонент є результатом мисленнєвої діяльності людини.

Оцінка – ще одна складова концепту, основана на життєвому досвіді учасника комунікації.

Останньою складовою є асоціація – тобто будь який зв'язок між концептом та явищами чи предметами [3, с. 16].

С.С. Потапчук запропонував власну модель концепту, яку представив як сукупність: 1) ядра – лексеми; 2) базових шарів, що оточують ядро в послідовності від менш абстрактних до більш абстрактних; загальнонародних ознак цих шарів, які лежать в основі взаєморозуміння людей під час обміну концептами; кількість і зміст цих шарів у свідомості різних людей різні; 3) інтерпретаційного поля концепту, що містить оцінки і трактування змісту ядра концепту національною, груповою та індивідуальною свідомістю [4, с. 107].

Наразі актуальним, на нашу думку, є дослідження концепту АПОКАЛІПСИС, оскільки сучасний світ неупинно змінюється і з кожною хвилиною люди починають усе дедалі частіше замислюватися над його кінцем. На людей обрушився шквал різних прогнозів, що як підтверджують, так і спростовують думку про кінець світу в недалекому майбутньому. Поети і письменники підіймають у своїх творах теми «кінця світу», «апокаліпсису» та «хаосу».

Отже, на даний час вивчення концептів є актуальним і багатограним, але водночас складним та достатньо суперечливим феноменом. Дискутуються питання про структуру концепту та визначення його особливостей моделювання. Неоднозначно вчені визначають підхід, у межах якого здійснюють трактування концепту, актуалізуючи когнітивний, культурологічний аспекти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика. ТетраСистемс, 2008. С. 272.
2. Мацьків П. Концептосфера БОГ в українському мовному просторі. Коло, 2007. С. 332.
3. Попова З.Д., Стернин И.А. Семантико-когнитивный анализ языка. Восток-Запад, 2007. С. 315.

4. Потапчук С.С. Лінгвокогнітивний і лінгвокультурологічний підходи до вивчення концепту у сучасному мовознавстві. *Актуальні проблеми сучасної філології. Мовознавчі студії*. РДГУ. 2007. № 15. С.104-109.
5. Селіванова О.О. Світ свідомості в мові, 2012. С. 488.
6. Clausner T.C., W. Croft. Domains and Image Schemas. *Cognitive Linguistics*, 1999. P. 1-31.

СЕКЦІЯ 5. ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ТРАДИЦІЇ ТА ПРОБЛЕМИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Анастасія Бойченко

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Алексенко С.Ф.

(Сумський державний педагогічний

університет імені А.С.Макаренка)

СУЧАСНЕ НАУКОВЕ ОСМИСЛЕННЯ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТІ ЯК ТЕКСТОВО-ДИСКУРСИВНОЇ КАТЕГОРІЇ

У сучасному мовознавстві одне з провідних місць посідає проблема інтертекстуальності. Під інтертекстуальністю розуміють різнобічний зв'язок тексту з іншими текстами за змістом, жанрово-стилістичними особливостями, структурою, формально-знаковим вираженням [1].

Поняття «інтертекстуальність» з'явилося у 60-их роках ХХ століття [2, с. 319] і з тих пір багаторазово переосмислювалося. Термін «інтертекстуальність» набув у наш час широкого вжитку і застосовується у різних значеннях: це і засіб аналізу насамперед художнього твору (у вузькому сенсі), і прояв специфіки існування літератури (у широкому сенсі), і відображення світовідчуття і самовідчуття сучасної «постмодерної» людини (у загально-філософському сенсі) [3]. Сучасні науковці [4; 5; 6; 7] розглядають інтертекстуальність як текстово-дискурсивну категорію, тобто як таку, що відображає співвіднесеність одного тексту з іншим і водночас місце конкретного тексту в художньому дискурсі.

Одним з основних понять сучасної концепції інтертекстуальності є «текст». Найбільш чітке формулювання поняття тексту у його зв'язку з поняттям інтертекстуальності дав Р. Барт у 1973 році: «Кожний текст є інтертекстом; інші тексти присутні в ньому на різних рівнях у більш чи менш впізнаваній формі: тексти попередньої культури і тексти сучасної культури. Кожен текст є новою тканиною, зітканою зі старих цитат» [8, с. 21]. За Бартом, інтертекст поглинає та

змішує культурні коди, ритмічні структури, соціальні ідіоми та інші елементи мовленнєвої та культурної реальності, яка існує навколо нього.

Як необхідна попередня умова для кожного тексту інтертекстуальність не може зводитися до проблеми джерел і впливів; вона є спільним полем анонімних формул, походження яких рідко можна виявити, несвідомих чи автоматичних цитат, що даються без лапок. Тобто все, що було вже сказано, написано, є підґрунтям, основою, необхідною передумовою й умовою існування для знову створюваних вербальних текстів, а, отже, є системотвірним чинником мовотворчості.

Цінним матеріалом дослідження категорії інтертекстуальності є англomовний художній дискурс постмодернізму, адже в цю епоху саме текст стає об'єктом референції, все набуває текстуальної природи. Дискурс розглядається як зв'язний текст у сукупності з екстралінгвістичними – прагматичними, соціокультурними, психологічними й іншими чинниками; текст, узятий в аспекті подій; мовлення, яке розглядається як цілеспрямована соціальна дія, як компонент, який бере участь у взаємодії людей і механізмах їхньої свідомості (когнітивних процесах). Дискурс – це «мовлення, занурене в життя» [9, с. 136-137]. Текст в рамках дискурсу розглядається як вторинний феномен, який формується культурними кодами і сприймається через них.

Кожному дискурсу властива індивідуальна система проявів інтертекстуальності. Вона може проявлятися на будь-якому рівні, але завжди призначена для того, щоб викликати у читача відчуття впізнавання, передбачення розвитку тексту; а вже потім, в процесі його реалізації, це відчуття зміцнюється або спростовується. Таким чином, інтертекстуальне відношення є одночасно і конструкцією «текст у тексті», і конструкцією «текст про текст».

Отже, інтертекстуальність виступає домінантною категорією текстоутворення як на рівні змісту, так і на рівні форми. Вона є єдиним семіотичним законом та пов'язує текст як з іншими текстами, так і з елементами його дискурсу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Штерн І. Б. Вибрані топіки та лексикон сучасної лінгвістики. Енциклопедичний словник. Київ: АртЕк, 1998.
2. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства: Підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів. Київ: Видавничий центр "Академія", 2001. 368 с.
3. Халізов В. Є. Теорія літератури. URL: <http://www.litmir.net/br/?b=138729>.
4. Динниченко Т. А. Типологія форм інтертекстуальності у французькій модерністській прозі (на матеріалі творів Андре Жіда) : дис. канд. філ. наук. Київ, 2016. 210 с.
5. Кузнєцова Ю. С. Інтертекст як об'єкт корпусної лінгвістики. *Молодой учёный*. 2015. №20. С. 595–598.
6. П'єге-Гро Н. Вступ до теорії інтертекстуальності. URL: <http://abuss.narod.ru/Biblio/piegegro.htm>.
7. Фатєєва Н. А. Інтертекст в світі текстів: Контрапункт інтертекстуальності. КомКнига, 2007. 280 с.
8. Біловус Л. Теорія інтертекстуальності: становлення понять, тлумачення термінів, систематика. Тернопіль: Видавець Стародубець, 2003.
9. Арутюнова Н. Д. Мовознавство. Великий енциклопедичний словник, 1998.

Олена Дейнека

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Іванова І. Б.

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

ОСОБЛИВОСТІ ОБРАЗУ-СИМВОЛУ СВОБОДИ І НЕСКОРЕНОСТІ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ В ПОЕМІ ДЖ. БАЙРОНА «МАЗЕПА»

Нинішнє повномасштабне російське військове вторгнення актуалізувало тему кількасотлітнього українсько-російського протистояння, що неодноразово знаходило відображення в художній літературі, зокрема європейській. Боротьба України за своє звільнення зацікавила зарубіжних письменників іще в Козацьку добу, давши поштовх до створення низки художніх творів, які особливо активно почали з'являтися за часів романтизму. Одним із провідних митців, що прикували увагу читацької аудиторії до нашої держави, її історії та героїчної

боротьби проти російського поневолення, став англійський поет-романтик Джордж Байрон, у доробку якого особливе місце посідає поема «Мазепа».

Звернення до образу Івана Мазепи, якого Дж. Байрон зобразив борцем із російською тиранією, сьогодні є надзвичайно актуальним, оскільки проводить важливі історичні паралелі, надихає й утверджує думку про давню європейську підтримку українського визвольного руху. З'ясування особливостей змалювання образу славетного гетьмана, втілення в ньому волелюбного духу й нескореності українців є метою нашого дослідження.

Поема «Мазепа», написана Дж. Байроном у 1819 році, належить до «східних», де остаточного оформлення набув образ «байронічного героя». Цикл складають створені кількома роками раніше поеми «Гяур», «Абідоська наречена», «Корсар», «Лара», «Облога Коринфа» й «Паризіна».

Англійський поет запозичив сюжет з «Історії Карла XII» Вольтера (1731), де, зокрема, йдеться про Україну та її боротьбу проти російського гніту. У контекст історії про Полтавську битву французький письменник уводить розповідь про любовну пригоду молодого Мазепи, який служив при дворі короля Яна Казимира й зазнав незвичайного покарання від магната, з дружиною якого мав зв'язок. Розлючений чоловік звелів прив'язати оголеного юнака до дикого коня й відпустити у степ. Напівмертвого та виснаженого, його знайшли й урятували місцеві селяни. Мазепа залишився серед них, згодом відзначився в походах проти татар і заслужив велику повагу козаків, які обрали його гетьманом.

Легенда, що її достовірність біографи Івана Мазепи піддають сумніву, виникла в польських придворних колах і початково мала певні відмінності від версії Вольтера, який підніс банальну любовну історію до рівня оповіді про незламність духу й тираноборство. Ідею, окреслену французьким письменником, блискуче розвинув у своїй поемі Дж. Байрон.

Композиційно твір являє собою розповідь у розповіді: літній Мазепа під час нічного перепочинку після Полтавської битви розповідає королеві Карлу про свою юнацьку пригоду. Основну увагу приділено вимушеній подорожі,

сповненій образів свободи, а сам біг коня, на нашу думку, можна інтерпретувати як поривання до свободи й самого Мазепи, й українського народу загалом. Ці волелюбні прагнення Дж. Байрон підтримував зі справжньою романтичною пристрастю. Під його пером Мазепа постає героєм, велич якого затьмарює славу древньої Скитії і якого Карл XII порівнює з Олександром Македонським.

Дж. Байрон створює романтичну історико-легендарну поему про відому історичну особу, наповнюючи її долю й образ символічним змістом із проєкціями в міфологію. У сучасному літературознавстві, як зазначає Д. Наливайко, ця поема потрактовується як твір, що започаткував «міф Мазепи», котрий згодом поширився в численних інтерпретаціях та трансформаціях як елітарної, так і масової культури [2, с. 2].

У поемі Дж. Байрона розвиваються дві сюжетні лінії, в яких постають два близьких і водночас різних образи – молодого і старого Мазепи. Основний смисловий акцент митець переносить із юного пажу на поважного гетьмана, в образі якого зосереджується ідейне навантаження твору. Нічна скачка героя на спині дикого коня, що займає більшу частину поеми, сприймається як передбачення, що розкривається у фіналі твору. Дж. Байрон змальовує Мазепу із безсумнівною симпатією, окреслюючи його співзвучні з байронізмом риси: волелюбність, стійкість і непохитність. Письменник також наголошує на тому, що навіть у час поразки гетьман знаходить слова підтримки для молодого Карла XII.

Попри те, що Дж. Байрон не бував в Україні, текст поеми свідчить про його обізнаність із українською історією, природою, побутом і характером українців. У творі письменник тричі вживає слово «Україна» на позначення нашої держави, засвідчуючи, що в Європі ця назва була відомою й загальноживаною. В одному з фрагментів Україна згадується як батьківщина коня, до якого було прив'язано молодого Мазепу: «Це справді був шляхетний кінь – / На Україні виріс він. / То справжній виходень пустині» [1, с. 219].

У поетичній географії Дж. Байрона Україна належить до умовного романтичного «Сходу» із притаманною йому наближеністю до «природного

стану», трактованого в руссоїстському річищі. Виходячи із романтичних засад, англійський письменник ідеалізує незайману природу, на лоні якої живуть «природні люди», сповнені чистих і щирих поривань, протиставляючи їй «фальшивій цивілізації». Ця риса яскраво проявляється в усіх «східних поемах», зокрема й у «Мазепі», де змальовано безкраї степи, населені волелюбними українцями.

Поема «Мазепа» є одним із найяскравіших творів Дж. Байрона, на чому неодноразово наголошували західні літературознавці на противагу російським і радянським критикам. Мазепа став особливим байронічним героєм – бунтарем, який кидає виклик тиранові й, попри поразку, залишається нескореним. Від юного коханця, що зазнає кари через деспотичного ревнивця, письменник веде нас до тираноборця, який мужньо й гідно протистоїть могутньому російському цареві. В образі Мазепа Дж. Байрон утілює особливий варіант титанічної особистості – переможеної, але не зломленої.

Поема Дж. Байрона «Мазепа» набула широкого розголосу в Європі, а згодом і за океаном, відгукнувшись у літературі, живописі, музиці та інших видах мистецтва. Байронівський Мазепа увійшов до когорти «вічних образів»: загалом йому присвячено 186 гравюр, 42 картини, 22 музичних опуси, 17 літературних творів, 6 скульптур, а також велику кількість вистав, пантомім і гіподрам. Дослідник постаті українського гетьмана Т. Чухліб зазначає: «Ім'я Івана Степановича Мазепа, гетьмана Лівобережної України з 1687 до 1709 рр., на довгі роки увійшло до анналів не лише української, але й західної світової історії, де стало символом свободи й нескореності» [3, с. 163]. Сьогодні утверджений і спопуляризований Дж. Байроном образ-символ Мазепа має надихати українців своєю незламністю, а для європейців бути взірцем нескореного духу України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Байрон Дж. Г. Мазепа: пер. з англ. передмова Н. Ю. Жлуктенко. Харків: Фоліо, 2005. 477 с.

2. Наливайко Д. С. Поема «Мазепа» в контексті творчості Байрона і європейського романтизму. *Зарубіжна література в навчальних закладах*. 2004. № 4. С. 2–9.

3. Чухліб Т. Іван Мазепа: монографія. Київ: Вид-во «Арій», 2013. 375 с.

Анастасія Діденко

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Шемуда М. Г.

(Університет Григорія Сковороди в Переяславі)

АНГЛІЙСЬКІ ЗАПОЗИЧЕННЯ В СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Одним з найпродуктивніших способів розширення та збагачення словникового складу мови, зокрема її термінологічних підсистем, є запозичення. Запозичення лексики однієї мови іншою є закономірним наслідком мовних контактів в історії розвитку будь-якої мови. З середини ХХ століття спостерігається помітний приплив лексичних запозичень в німецьку мову переважно з англійської мови. Англіцизми в німецькій мові присутні практично у всіх сферах сучасного життя. Це обумовлено рядом причин, більшість з яких мають виражений екстралінгвальний характер, а саме престижність англійської мови.

Запозичення як процес є властивим для кожної мови й невід’ємним для лексичного складу німецької мови особливо, тому ця тема завжди важлива й актуальна, оскільки жива мова – це явище, яке постійно розвивається.

Тема англіцизмів у німецькій мові досить популярна і ставала об’єктом вивчення для багатьох як вітчизняних, так і зарубіжних лінгвістів. Інтерес до цієї проблеми з плином часу не слабшає, що свідчить про її невичерпність і багатоаспектність.

Змінам у системі сучасної німецької мови під впливом запозичень чимало уваги приділяли такі мовознавці, як К. Гетцелер, Р. Глан, Р. Келлер, Х.-Г. Шмітц, А. Шенфельд, Л.В. Щерба, Л.П. Крисін та багато інших. Х. Ціндлер визначає англіцизм як «слово з американської та британської англійської мови в німецькій мові або словосполучення, будь-який вид зміни німецького значення слова або

його використання в мові (запозичення значення, семантична калька, створення нового слова) за британським або американським зразком» [5, с. 60].

Згідно зі словником «Anglizismenliste», усі англіцизми поділяються на три групи:

1) *ergänzend* (слова, які вже практично асимілювалися в німецькій мові) – *das Baby, die Couch, der Boss*;

2) *differenzierend* (позначають поняття, для яких поки немає назви в німецькій мові) – *der Buggy, das Handy*;

3) *verdrängend* (слова, які вживають замість наявних німецьких) – *der Body, cool, das Center*.

Багато запозичень співіснують з німецькими синонімами. В одних випадках це слово, що виникло як калька, наприклад, *Outsider - der Ausenseiter* чужак, маргінал, *to make love - Liebe machen* - кохатися, в інших англійське запозичення введене в обіг як синонім німецького значення: *das Team* є синонімом німецького *die Mannschaft* - команда. До неологізмів англійського походження, що часто вживаються, належать такі запозичення, як *e-mail, message, laptop*. Наприклад: «*Ich habe dir gestern eine E-Mail geschrieben*» містить неологізм *E-mail*» [1].

Цікаво, що в німецькій мові також існує «суржик» – «Denglisch» (Deutsch + Englisch). Численні англіцизми та цілі фрази постійно потрапляють у мову, фактично прошарок сучасної англійської стає частиною німецької мови [3, с. 435].

В останні роки це явище прийняло настільки загрозливі масштаби, що німецькому залізничному концерну *Deutsche Bahn* довелося публікувати словник для співробітників, у якому слова на денгліш супроводжувалися споконвічно німецькими аналогами, щоб співробітники використовували німецькі слова в спілкуванні з клієнтами. Наведемо приклад деяких англіцизмів:

to check

Якщо в англійській мові дієслово *to check* означає «перевіряти, контролювати, переглядати на наявність помилок», то в денгліш «германізоване»

дієслово *checken* [2, с. 182] ближче до значення англійського дієслова *to understand* – «зрозуміти, усвідомити».

die City

В англійській мові є *a city* – «місто» і *a city centre* – «центр міста». У німецькій мові слово *die City* [2, с. 193] позначає саме центральний район міста, а все місто називається *die Stadt*. Можливо, ця традиція походить від *the City of London* – лондонського Сіті.

Існують також псевдоангліцизми, які створюють враження, що вони походять з англійської, але насправді це не так. Наприклад, фіктивний англіцизм *Handy* [2, с. 305], який використовується в німецькій мові для позначення мобільного телефону. Слово *handy* в англійській мові означає практичний, зручний, тоді як стільниковий телефон називають також мобільним телефоном *das Mobiltelefon*.

Англійські запозичення у системі німецької мови отримують нове оформлення та зазнають адаптації, що являє собою комплексний процес, який охоплює всі сторони існування і розвитку слів у мові. Освоєння іншомовних слів мовою розглядається лінгвістами як максимальне наближення їхньої фонетичної, графічної, морфологічної і лексико-семантичної характеристики до відповідних норм мови-реципієнта.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бунтурі Ю. В., Полянська Т. В., Ніконоров С. І., Лутай Н. В. Англіцизми в німецькій мові: плюси та мінуси. URL : http://ddpu-filolvisnyk.com.ua/uploads/arkhiv-nomerov/2018/NV_2018_9/9.pdf
2. Рижов О.В. Англіцизми в німецькій пресі. *Актуальні проблеми природничих і гуманітарних наук у дослідженнях молодих учених «Родзинка – 2020»*. Черкаси : Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2020. 724 с.
3. Словник іншомовних слів за ред Л. Пустовіт. Київ: Довіра, 2000. 1017 с.
4. Dudenband 5. Das Fremdwörterbuch. Hg. v. d. Dudenredaktion. 9., aktualisierte Auflage. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2005. 1056 s.
5. Zindler H. Anglizismen im heutigen Deutsch beobachtet in der Sprache der Presse 1945-1960. Beiträge zu den Fortbildungskursen des Goethe Instituts für

ausländische Deutschlehrer an Schulen und Hochschulen. München: GoetheInstitut, 1975. S. 82-91.

Ліза Діденко

Науковий керівник – кан. пед. наук, доц. Шемуда М. Г.

(Університет імені Григорія Сковороди в Переяславі)

ПЕРЕКЛАД В СУЧАСНОМУ СВІТІ ЯК РІЗНОВИД МІЖМОВНОЇ І МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Міжкультурна комунікація – це спілкування представників (не менше двох) різних культур (націй, етносів). У зв'язку із цим учасники міжкультурної комунікації мають значні культурно зумовлені відмінності у звичаях/нормах спілкування, що також суттєво впливають на процес і результат комунікативного акту. Тому міжкультурну комунікацію можна пояснювати як специфічний процес взаємодії партнерів, які усвідомлюють «чужоземність» один одного та – для досягнення успішного комунікативного результату – прагнуть подолати міжкультурні відмінності шляхом використання різних мовленнєвих варіантів та дискурсивних стратегій, які відрізняються від типових для них стандартів спілкування в рамках власного культурного середовища.

Слово *культура* розглядається як «сукупність досягнень людського суспільства у виробничому, суспільному та духовному житті. Матеріальна культура, духовна культура, історія культури говорять нам, що знання, які напрацьовані клопіткою працею людства, накопичені наукою, все зростають... і слугують для подальшого розвитку наших пізнавальних здібностей.»

Кожна культура має свою специфіку, неповторність, пізнавати яку означає пізнавати скарбницю духу конкретного народу, розуміти його психологію та філософію. Саме тому свідомість людини завжди етнічно маркована – будь-яку картинку, фрагмент уявлення про світ неможливо просто скалькувати і перекласти на іншу мову. Різні мови, безумовно, по-різному розглядають один і

той самий світ, позначають одні й ті самі реалії. Не мова, а народ створює свою культуру, а культура так або інакше знаходить своє відображення в мові.

Із цих тлумачень логічно випливає і сутність *перекладу*, що являє собою комплексну та багатогранну діяльність, у рамках якої відбувається опосередковане міжкультурне спілкування, а завдання його полягає у створенні таких іншомовних текстів, які у структурному, змістовному та функціональному плані могли б стати повноцінною заміною тексту-оригіналу.

Визнають той факт, що переклад відіграє важливу роль у міжкультурному зближенні народів і держав. Це є одночасною умовою міжмовної комунікації та інтеграції культур у єдину світову культуру. Переклад виступає засобом міжкультурних контактів: у процесі перекладу взаємодія культур передбачає ознайомлення слухачів або читачів перекладів з властивими чужорідній культурі фактами з метою розширення їхнього кругозору й виховання поваги до інших культур.

Розглядаючи питання міжкультурної комунікації та перекладу, не слід забувати, що основну роль в цих процесах відіграє перекладач - людина, що володіє одним або декількома іноземними мовами, який забезпечує міжкультурну комунікацію. Для забезпечення міжкультурної комунікації, перекладач в наш час повинен бути не тільки білінгвом, а й «бікультурним».

Створюючи текст рідною мовою, перекладач несвідомо орієнтується на свою систему культурних цінностей. У міжкультурній комунікації співрозмовники, що належать до різних лінгвокультур, декодують висловлювання по-різному. Це означає, що комунікативна функція мови, яка полягає в передачі значення, досягає своєї мети не завжди або не в повному обсязі. Тому адекватний перекладач передбачає не тільки використання знань рідної та іноземної мов, а й ураховує систему культурних цінностей учасників комунікації.

З огляду на вище викладений матеріал, доходимо висновку, що сьогодні в перекладознавстві визнають особливу значущість культури й культурологічного підходу до перекладу. Визнають той факт, що переклад відіграє важливу роль у

міжкультурному зближенні народів і держав. Це є одночасною умовою міжмовної комунікації та інтеграції культур у єдину світову культуру. Переклад виступає засобом міжкультурних контактів: у процесі перекладу взаємодія культур передбачає ознайомлення слухачів або читачів перекладів з властивими чужорідній культурі фактами з метою розширення їхнього кругозору й виховання поваги до інших культур. Найбільш вживаною є мова повсякденного спілкування. Вона розвивалась з культурою певного народу й функціонує в нерозривному зв'язку з нею. Розвиток мови визначає саме культура, бо мова є її частиною і формує всі реалії та явища, зумовлені нею.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зарицький М. С. Переклад: створення та редагування. Київ: «Парлам», 2004. 120 с.
2. Куликова Л. А., Тарасенко Т. В. Діалог культур у теорії міжкультурної комунікації та практиці викладання іноземних мов. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія: Педагогіка. 2017. № 1(18). С. 42–46.
3. Штепуляк О.С. Міжкультурні аспекти перекладу та їх роль у фаховій підготовці майбутніх перекладачів. «Молодий вчений», № 4.1 (31.1). Квітень. С. 110-113.

Дар'я Костик

Науковий керівник – доц. Костик Є.В.

(Університет Григорія Сковороди в Переяславі)

ОСОБЛИВОСТІ ЛЕКСИКО-СТИЛІСТИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ У ПЕРЕКЛАДІ КАЗКИ «THE SELFISH GIANT» О. УАЙЛЬДА

Одним із провідних представників естетизму є Оскар Уайльд, відомий як автор творів літературно-художньої течії, головною вимогою якої до мистецтва слова було не копіювати природу, а відтворювати її за законами краси, недоступної для повсякденного життя [2, с. 314].

Насиченість і неоднозначність відтворення семантико-синтаксичних і морфологічних структур урізноманітнюють художній зміст та композицію будь-

якого твору. Розглянемо деякі з них на прикладі казки «The Selfish Giant» О. Уайльда [1, с. 90-98].

В цьому творі розповідається про Велетня, який не любив дітей, і проявляючи грубість і безсердечність проганяв їх зі свого саду. Внаслідок чого в його саду не настала весна, а навпаки панувала вічна зима. Розкаяння Велетня-егоїста змусило знову повернути його в улюблений квітучий сад, де бажання дітвори гратися, в саду Велетня, вже стало можливим. Кінцівку твору автор переплітає з біблійним змістом: перед смертю Велетню з'явився хлопчик з кривавими ранами на обох руках і ступнях, який забрав його в свій небесний сад, що зветься Раєм.

Ставлення автора до живої природи передається персоніфікацією, яка служить для мети алегоричної подачі інформації і вираженню відношення автора до живої природи: *the Frost, the North Wind, the Hail, The Snow, the Spring, the Summer, the Autumn, the Winter* (Мороз, Північний вітер, Град, Сніг, Весна, Літо, Осінь, Зима); «*He is too selfish*», *she (Autumn) said*. – *Надто вже він себелюбний*, – *сказала Осінь*; «*This is delightful spot*», *he (Wind) said*, «*we must ask the Hail on a visit*». – *Чудова місцинка*, – *ревів Вітер*, – *ану, запросимо сюди ще й Град!*

Архаїзми часто зустрічаються у повтореннях «*Who hath dared to wound thee?*», що створюють труднощі у перекладі тексту, адже *hath* це застаріла форма третьої особи однини дієслова *have*, а *thee* є архаїчною формою другої особи однини *you*. Тому маємо такий переклад «*Хто насмілювався тебе поранити?*».

Зауважимо, що запроваджені О. Уайльдом морфологічні ознаки архаїзації повністю збігаються з тими, які містяться в King James Bible (Wikipedia): архаїчна форма закінчення третьої особи однини в дієсловах теперішнього часу –*eth* (*cometh, careth, feedeth, beneath, tarrieth*); архаїчна форма дієслова *are* – *art*; архаїчна форма модального дієслова *can* – *canst*; архаїчні форми дієслів *will* – *wilt* та *shall* – *shalt*; архаїчні форми займенників другої особи однини – *thou, thee, thine, thy*; архаїчні форми минулого часу дієслова (*drave* замість *drove*); архаїчна форма займенника *where* – *wherefore*. Тому, використання архаїчної лексики хоча й ускладнюється перекладом, але й відіграють важливу роль для створення

урочистості, піднесеності в зображенні подій, надання вишуканості героям, їх мові та думкам та надання мові високого стилістико-поетичного тону.

Особливе місце у творах Оскара Уайльда займають полісиндетони, зокрема, сполучник «*and*» тут використовується для підсилення експресії і досягнення особливого емоційного впливу на реципієнта: *So it was always Winter there, and the North Wind, and the Hail, and the Frost, and the Snow danced about through the trees.* – *І тому тут завжди була Зима, і лише Північний вітер, Град, Мороз і Сніг кружляли у танку поміж дерев; And the Giant stole up behind him and took him gently in his hand, and put him up into the tree.* – *А Велетень ступив до нього, обережно взяв його у свою велику долоню і посадив на дерево.* Перекладаючи речення з полісиндетонами втрачаємо зміст підсилення експресії в українському варіанті, проте уникнення сполучника «і» тут буде більш доцільним.

Одним із засобів художньої образності є порівняння, що полягає у зіставленні одного предмета або явища з іншим для того, щоб глибше розкрити, яскравіше змалювати його. У творі О. Уайльда порівняння виражає внутрішнє бачення світу автором: *...beautiful flowers like stars...* – *мов зорі, сяяли чудові квіти; ...his breath was like ice* – *його подих був холодний, як лід.* Переклад першого прикладу є інверсивним, адже більш яскравіше передає зміст зіставленого предмета, проте прямий переклад цієї фрази також можливий.

Епітет «*delicate blossoms of pink and pearl*» підкреслює характерну рису явища або предмета, зокрема опис персикових дерев, що навесні вкривалися «*перлинно-рожевим цвітом*». Переклад українського варіанту відрізняється від структурної побудови англомовної версії, де *delicate* означає *ніжний*, хоча при перекладі українською це слово опускається, при цьому саме словосполучення виражене означенням на відмінну від англомовного варіанту (додатком).

Контрастивність, виражена протилежністю, при перекладі також відіграє важливе значення: «*...any one can understand that, and I will allow nobody to play in it but myself*». Але переклад відрізняється своїм семантико-граматичним

значенням: *«Це мусить розуміти кожен, і лише я маю право тут розважатись».*

З вище проаналізованого матеріалу можемо зробити наступні висновки: мова художнього твору О. Уайльда насичена стилістично-зabarвленою лексикою, як простими, так і складними, підрядними та сурядними реченнями, порівняльними зворотами, інверсією тощо, що урізноманітнюють художній стиль автора. Тому, у казці «The Selfish Giant» містяться виражальні елементи, які підвищують їх експресивність, за допомогою образних порівнянь, епітетів, архаїзмів і контрасту, що демонструють образне мислення автора і підкреслює лексико-стилістичну особливість даної казки. Однак, можна зробити висновок, що при міжмовній трансформації перекладу художнього твору неможливо досконало відтворити авторський стиль написання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Уайльд О. Кентервільський привид = The Canterville Ghost [пер. з англ. Д. О. Радієнко]. Харків : Фоліо, 2015. 255 с.
2. Ребрій О. В. Сучасні концепції творчості у перекладі. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна. 2012. 376 с.

Альона Посна

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Багацька О.В.

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

ПОНЯТТЯ СЛЕНГУ ТА ПІДХОДИ ДО ЙОГО ВИЗНАЧЕННЯ

Сьогоднішній стан мови характеризується інтенсивним проникненням в літературну мову слів і виразів, які вважаються сленговими. Літературна норма нині стає менш визначеною та обов'язковою. Сленг є невід'ємною частиною словникового складу англійської мови.

Поняття "сленг" дедалі більше завойовує увагу сучасної філології, оскільки він був більш характерний для американської лінгвістичної традиції.

Проблема наукового визначення лінгвістичного явища “сленг” пов’язана, у першу чергу, з питанням його лексичного складу [1, с. 24]. Відсутність загальноприйнятого визначення поняття “сленг” призводить до появи великої кількості визначень, які нерідко суперечать одне одному. Взагалі, етимологія терміна сленг – одне з найбільш спірних і заплутаних питань.

Слово “сленг” в процесі свого семантичного розвитку ототожнювалося з поняттями: арго, жаргон, злодійська мова. Поняття «жаргон» та «арго» вказують на визначеність кола їх носіїв, а отже, на функціональну вузькість семантики лексичних одиниць, в той час як сленг перебуває у вільному русі в розмовному мовленні та має мінімальну залежність від соціальної приналежності та сильніше виявляє семантичний потенціал, можливість варіювання лексеми в контексті та залучення до мовної гри [2, с. 106].

Праця Е. Партріджа вважається однією з перших змістовних робіт, присвячених проблемі сленгу. На його думку, звичне розмовне мовлення на відміну від літературної мови швидко асимілює сленг і нові слова. Сленг – це “емоційно забарвлена лексика, що характеризується більш-менш яскраво вираженим фамільярним забарвленням переважної більшості слів і словосполучень” [11, с. 148]. Ця властивість сленгу обмежує стилістичні кордони його вживання. Сленг – це “відносно стійкий протягом певного періоду, широко вживаний і стилістично маркований лексичний шар” [11, с. 147]. Партрідж підкреслює, що сленг – це “дуже крихкі, нестійкі, не кодифіковані, а часто і зовсім розмовні за тематикою лексеми, що відображають суспільну свідомість людей, які належать до певного соціального або професійного середовища” [11, с. 148]. Тобто, в його визначенні, сленг – це розмовне мовлення, що не апробується встановленими мовними нормами. Це визначення є доволі загальним та схематичним, і під нього можуть підпасти лексичні, морфологічні та фонетичні риси розмовного мовлення, що не сходяться з загальноприйнятими літературними нормами.

Ірвінг Л. Аллен визначає сленг як “клас мови, який використовується, зокрема, для соціальних і психологічних цілей, щоб стверджувати соціальну

опозицію і заперечувати вірність шляхетному, елітарному і правильному суспільству і його стандартним мовним формам” [3, с. 267].

Джонатан Лайтер потрактує сленг як "неформальну, нестандартну, нетехнічну лексику", що складається з "новозвучних синонімів до стандартних слів і словосполучень, які асоціюються з молодіжними, розбишацькими або негідними особами і групами" [7, с. 220].

Доволі цікаве визначення надає Конні К. Ебл, яка вважає, що: “сленг – це особлива лексика груп, або людей, які бажають за допомогою своєї лексики ідентифікувати себе з популярним або авангардним стилем. Таким чином, сленг використовується для утвердження соціальної опозиції. Сленг – це міське явище, яке виникло в соціально різноманітних міських субкультурах [6, с. 289-297].

У дослідження американського сленгу вагомий внесок зробив Г. Менкен. Він стверджує, що сленг – “категорія загального поширення, що перебуває за межами загальноприйнятих мовних норм”. Іншими словами, сленг залишається поза встановленого мовного канону, а його сутність полягає в поширенні [8, с. 21].

В.В. Балабін, дослідник американського військового сленгу, зазначає, що “сленг – це ненормативна, неформальна, стилістично знижена мова, порівняно великого прошарку населення, яка використовується з метою здійснення певних мовленнєвих функцій, таких як експресивної, корпоративної, оціночної, евфемістичної, і складається з одиниць сленгізмів, що мають різну лексикографічну маркованість [1, с. 37].

На практиці лексикографії теж можна помітити неоднозначність визначень сленгу. Дефініції терміну сленг, які знаходимо в американських та англійських словниках відображають цю неоднозначність теоретичних концепцій.

Так, Oxford Learner's Dictionary тлумачить поняття сленг як: “дуже неформальні слова і вирази, які більш поширені в розмовній мові, особливо вживаються певною групою людей, наприклад, дітьми, злочинцями, військовослужбовцями” [10]. В Cambridge Dictionary сленг – це “неформальна мова, яка зазвичай використовується в усній, а не письмовій формі, особливо

серед певних груп людей” [5]. Спільними ознаками є неформальність сленгу, його поширеність в розмовній мові серед певної групи людей.

Дещо інші дефініції знаходимо в словнику Merriam Webster, де сленг визначено так: “1. мова, притаманна певній групі: наприклад а: арго; b: жаргон. 2. неформальна нестандартна лексика, що складається, як правило, з кальок, довільно змінених слів, екстравагантних, вимушених або фейлетонних мовних зворотів” [9]. Отже, у словнику Вебстера відповідно до першого визначення, сленг зливається з жаргоном, а в другому випадку під сленгом розуміється вживання слів, неапробованих нормами письмового мовлення. Таке визначення сленгу відповідає поняттю просторіччя.

У словнику американського сленгу зазначено, що «американський сленг представляє слова і вирази, які використовуються відносно великою частиною широких верств американського народу, або які зрозумілі їм, які, однак, не придатні для офіційного вживання в мовленні на думку більшості» [4].

Отже, варіативність дефініцій поняття сленг вказує на його невичерпність, а також актуальність. Найчастіше сленг зустрічається у неформальному стилі мовлення, і може бути окремим словом, групою слів або реченням, і часто використовується в розмовній мові. Проведений аналіз різних тлумачень сленгу, дав можливість виокремити власне поняття терміну, а саме: сленг – це швидкозмінна, широко вживана нелітературна додаткова лексична підсистема мови, яка позначає вже відомі поняття, проте з певним рівнем експресивності та стилістичної заниженості, належить певній соціальній групі, і, таким чином, має тенденцію перешкоджати розумінню рештою мовної спільноти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балабін В. В. Сленг у сучасній лінгвістиці: огляд літератури, присвяченої проблемам сленгу. Київ: ВІКНУ ім. Т. Г. Шевченка, 2001. 62 с.
2. Шульжук Н. В. Сленг як нелітературний пласт сучасної української лексики. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Сер. Філологічні науки.* 2011. Вип. 21. С. 102-112.

3. Allen, I. L. *The City in Slang*. New York: Life and Popular Speech. Oxford University Press, 1993. 320 p.
4. Berg S. *Dictionary of American Slang*: New York: Thomas Y. Crowell Co., 1967. 718 p.
5. Cambridge English Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/grammar/british-grammar/slang> (Дата звернення 01.11.2022)
6. Eble, C. American college slang. *Focus on the USA*, 1996. P.289-297.
7. Lighter, J. E. *Historical Dictionary of American Slang: Random House*. Oxford University Press. 1994. Vol. 1 & 2.
8. Mencken H.L. *The American language. An inquiry into the development of English in the United States*. New York: Alfred A Knopf, 2006. 651 p.
9. Merriam-webster dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/slang> (Дата звернення 01.11.2022)
10. Oxford Learner's Dictionary. URL: <https://www.oed.com/> (Дата звернення 01.11.2022)
11. Partridg E. *Slang today and yesterday*. London: Routledge & Kegan Paul, 1993.

РОЗДІЛ II. СТАТТІ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ ПРОВЕДЕНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Юлія Баркова

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Багацька О.В.

(Сумський державний педагогічний

університет імені А.С.Макаренка)

ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ЖІНОЧОЇ ФЕМІННОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

У статті проаналізовано поняття гендеру з точки зору сучасних гендерних та лінгвістичних студій, визначено сутність гендерної ідентичності особистості та розглянуто її типологію. Виокремлено жіночу фемінну гендерну ідентичність як «базову», «класичну» в сучасному американському суспільстві та здійснено аналіз лексичних засобів репрезентації цього типу жіночої гендерної ідентичності у сучасній англійській мові.

Ключові слова: гендер, гендерна ідентичність, фемінність, лексична репрезентація.

Постановка проблеми. У ХХІ ст. категорія гендеру все частіше привертає до себе увагу вчених у різних галузях знань – психології, соціології, антропології, мовознавства та ін. Існує навіть спеціальний напрямок міждисциплінарних досліджень – гендерологія, яка вивчає все, що пов'язано з категорією гендеру, прояви гендерно обумовленої поведінки (у тому числі й мовленнєвої), гендерні стереотипи у суспільстві тощо.

Досить часто поняття «гендер» вживають як синонім до слова «стать», хоча більшість учених розрізняють їх. Загалом, до наукового обігу поняття «гендер» було уведене для того, щоб провести межу між поняттями біологічної статі (sexus) та соціальних і культурних імплікацій, які містять у собі концепт «чоловіче – жіноче»: розподіл ролей, культурні традиції, відношення влади у зв'язку із статтю людини тощо.

Гендерний фактор, що розглядає природну стать людини та її соціальні якості, являє собою одну із основних характеристик особистості та протягом усього життя людини певним чином впливає на сприйняття нею своєї ідентичності, а також на ідентифікацію цієї людини іншими членами соціуму.

Тож, саме гендер визначає поведінку людини у суспільстві і те, як вона сприймається іншими людьми.

Аналіз актуальних досліджень. Питання гендеру у контексті лінгвістики досліджували Т. А. Космеда, Н. А. Карпенко, Т. Ф. Осіпова [3], Н. М. Григорів [1] та ін. Сутність гендерної ідентичності та її особливості вивчали С. Іванченко [2], Т. В. Кубриченко [4] тощо. Втім, попри вагомий інтерес сучасної лінгвістики до гендерних досліджень, залишається недостатньо розробленим питання мовної репрезентації різних типів гендерної ідентичності особистості, у тому числі й на матеріалі англійської мови.

Мета статті полягає у визначенні лексичних засобів репрезентації жіночої фемінної ідентичності у сучасній англійській мові.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні гендер широко розглядається як соціокультурний, дискурсивний та психолінгвістичний феномен. Гендерне відображення є лінгвокогнітивною структурою, що поєднує екстралінгвістичну (невербальну поведінку) і лінгвістичну (вербальну поведінку) інформацію про статевий диморфізм у природі та соціумі. Під гендерною категоризацією об'єктів за рахунок системних засобів мови розуміємо, насамперед, закріплену в мовних маркерах родову класифікацію, зафіксовану у слониках та граматично [1].

У суспільстві панують стереотипні уявлення про гендер. О. О. Селіванова називає гендерним стереотипом детерміновану культурою або субкультурою та соціумом упорядковану й фіксовану структуру свідомості, фрагмент картини світу, що уособлює результат пізнання дійсності певним угрупованням і є схематизованою стандартною ознакою, матрицею предмета, події, явища [5, с. 689]. Гендерні стереотипи відносяться до соціальних стереотипів, оскільки надають стандартизоване уявлення про соціальне явище, у даному випадку – про гендер. Стереотип репрезентує оцінку людиною певного предмету чи явища, що виникає на основі різних соціальних фактів та власного досвіду. Стереотипи є тими загальними цінностями, які існували й продовжують існувати в культурі та мові, об'єднуючи суспільство.

Розглядаючи особливості гендерних стереотипів не слід також забувати про істотну різницю у використанні понять «стать» і «гендер». Більшість авторів зазначає, що якщо стать осмислюється у категоріях «чоловік» і «жінка», то гендер осмислюється у термінах «чоловічність» (чоловіче начало) та «жіночність» (жіноче начало) або «маскулінність» та «фемінність».

У рамках нашого дослідження інтерес становить саме «жіночність», фемінність як категорія гендерної ідентичності особистості, як у стереотипному сприйнятті цієї категорії у суспільному контексті, так і у рамках більш сучасних досліджень категорії фемінності в феміністичному дискурсі. Зокрема, у стереотипному розумінні, у контексті традиційної культури суспільства фемінність вміщає у собі стереотипні характеристики пов'язані з жіночою статтю, а саме – пасивність, м'якість, лагідність, чуйність, емоційність тощо, а також характерні форми поведінки жінки в кожному конкретному суспільстві.

Традиційно вважається, що чоловік повинен бути мужнім, а жінка жіночною і це забезпечить соціальний статус, успішність існування в соціумі. Загальноприйнято розділяти гендерні стереотипи за групами:

- маскулінність / фемінність стосовно соматичних, психічних і поведінкових якостей чоловіків і жінок;
- сімейні та професійні ролі;
- зміст діяльності чоловіків і жінок.

Втім, такі стереотипні та спрощені уявлення про гендер існують лише у площині суспільного сприйняття категорій фемінності та маскулінності, тоді як на рівні гендерної самоідентичності особистості ці категорії розкриваються значно ширше та багатогранніше. У визначенні поняття гендерної ідентичності ми дотримуємося позиції Дж. Лорбера, який визначає її як усвідомлення себе представником цієї статі, усвідомлення своєї приналежності до статі у соціальному контексті [7]. Оскільки ідентичність є гнучкою характеристикою, можна припустити, що у відповідному середовищі або за певних умов можна управляти вираженням свого «Я», що впливає на успішність комунікації. Логічним тут видається звернення до мовної особисті комунікантів.

Відповідно до мультиполярної моделі в межах однієї й тієї ж статі можуть бути представлені різні варіанти гендерної ідентичності. При цьому кожний такий варіант становить «поєднання різних властивостей і якостей, якими особистість сама характеризує свою гендерну ідентичність через гендерні уявлення про себе, гендерну самооцінку, гендерні плани, способи і структури поведінки» [2, с. 157], що дає змогу виділяти андрогінний жіночий, андрогінний чоловічий, маскулінний жіночий, маскулінний чоловічий, фемінінний жіночий, фемінінний чоловічий типи гендерної ідентичності.

З огляду на чотири рівні структури гендера (стать, сексуальність, гендерна ідентичність, гендерна роль) й виокремлення на кожному рівні відповідних його варіантів (на рівні біологічної статі – чоловік і жінка; психобіологічному рівні – гетеросексуальний, гомосексуальний, бісексуальний, асексуальний варіанти; на соціальному рівні – одружений(-а), неодружений(-а), розлучений(-а), удовець (удова)) – встановлено, що у результаті комбінацій цих компонентів теоретично може бути визначено 128 варіантів гендера [2, с. 158].

Розглянемо найбільш поширений із різновидів жіночої гендерної ідентифікації – жіночу фемінність, а також засоби її репрезентації на лексичному рівні сучасної англійської мови. Дослідження лексичного наповнення концепту жіночої фемінності в англійській мові здійснене у цій статті на матеріалі енциклопедичного словника гендерних понять «An Encyclopaedic Dictionary of Gender and Sexual Orientation Bias in the United States», укладений Ф. Х. Гербстом [6].

Жіноча фемінність є базовим, «класичним» типом гендерної жіночої ідентичності – це самосприйняття жінки та сприйняття її суспільством з позицій фемінності, включно з цілим спектром суспільних уявлень про жінку та жіночність, її ролі та паттерни поведінки. Ті чи інші структурні характеристики моделі жіночої гендерної ідентичності репрезентовані відповідними маркерами у мові. Наприклад, розглянемо особу, яка належить до жіночої статі на біологічному рівні, є гетеросексуальною на психобіологічному рівні і має фемінінний жіночий тип гендерної ідентичності. На мовному рівні це буде

виражатися через відповідно емоційно- та змістовно-забарвлені одиниці мови, у першу чергу – лексичного рівня.

Наприклад, жіночу фемінність як найбільш поширений та толерований суспільством варіант жіночої гендерної ідентичності часто описують через іменники та прикметники, які стосуються опису зовнішньої краси жінки. Поширеним компліментом для жінки слугує іменник *beauty* (або також *bathing beauty*) – тобто, “красуня”. Краса, у її стандартному значенні, означає миловидність або вродливість. Згідно зі словниковою статтею, слово *beauty* почало використовуватися з початку XIX ст. на позначення привабливої жінки. Слово вживається у різноманітних варіаціях, наприклад: *Southern beauties*, *New England beauties*, *New Orleans beauties* [6] тощо. У такому контексті жіноча краса сприймається як щось на кшталт місцевої принади, декорації тощо. Тег *beauty* часто зустрічається як характеристика жінки, навіть якщо її зовнішній вигляд не має значення для того, що вона робить. Окрім того, цей гендерно-обумовлений іменник часто супроводжується прикметниками, які зосереджуються на певних фізичних особливостях, таких як колір волосся, шкіри та ін.

Часто зовнішні параметри жінки порівнюють з різноманітними персонажами сучасної та / або класичної культури. Наприклад, використовується вислів *Barbie doll* або *Barbie*. Однак у цьому випадку вислів не лише підкреслює красиву, наче лялькову, зовнішність жінки, але й надає характеристику її інтелекту та поведінці. *Barbie doll* – це, відповідно до словника, приваблива жінка, яку вважають пустоголовою або м'якою та конформістською. Використовується й інше узагальнене жіноче ім'я, яке описує фемінінну жінку, в англійській мові – *Betty*, *Bettyfuss*. Ця зменшувана форма від *Bet*, аббревіатура від *Elizabeth*. Як стверджує Оксфордський словник англійської мови, це жіноче домашнє ім'я, колись модне, тепер часто використовується у сленгу для позначення молодої жінки, яка вважається привабливою або сексуальною, особливо серед молодих чоловіків, які розглядають жінку як сексуальний об'єкт.

Жіноча сексуальність, тісно пов'язана з красою, виражається й через інші емотивно та змістовно-забарвлені лексичні одиниці, наприклад: *biscuit* / *biscuit*

bitch / biscuit eater – американізм, який виник у XIX ст. та позначає молоду жінку, яку розглядають як сексуальний об'єкт; *bombshell* – термін, що означає приголомшливо сексуальну жінку або жінку з вибуховою енергією (це словосполучення часто зустрічається у супроводі прийому алітерації, як-от “*bleached bombshell*”, “*busty bombshell*” та “*bombshell bimbo*”, а також “*blonde bombshell*” або як “*airhead bombshell*”) [6]; *cake* – вживається на позначення молодої, сексуально привабливої жінки; *cookie* – ще одна “харчова” метафора на позначення жінки, так само як *biscuit* або *cake*; *canary* – ще одна досить принизлива “пташина” метафора для позначення дівчини чи жінки, адже канарки зазвичай вважаються гарними, кволими та одомашненими; *daisy / daisy chain* – може позначати гарну молоду жінку, іноді – з іронічним відтінком [6].

Наведені висловлювання репрезентують, переважно, позитивну оцінку жіночої зовнішності. При цьому, часто ця позитивна оцінка межує зі зневажливістю, особливо у тих випадках, коли йдеться про сексуальність жінки. Зовнішність гетеросексуальної, фемінної жінки часто об'єктивується, сприймається як принада, прикраса, товар.

На позначення негативної оцінки жіночої фемінної зовнішності використовують такі лексеми як: *biffer(biff)*, *big Bertha*, *bimbo*, *bob*, *brick shithouse*, *crone*, *frump*, *dowdy*, *hatchet*, *just another pretty face*, *scud*, *skag*, *skank*, *yeti* [6]. Негативна оцінка може стосуватися як жіночої зовнішності, яка вважається неконвенційною, не привабливою, так і, навпаки, привабливої зовнішності, проте з імплікацією принизливої, образливої для жінки її об'єктивацією.

Окрім зовнішності, важливим елементом гендерної ідентичності жінки є також її поведінка. Як показав аналіз, більшість лексичних маркерів на позначення жіночої гендерної ідентичності містять у собі негативну оцінку. До деякої міри, це відображає той суспільний тиск, якому піддаються жінки та втілює у собі важелі впливу на жінок через осуд тих чи інших особливостей їх поведінки. Наприклад, жінок значно частіше засуджують за надто розкуту, свободолюбиву поведінку, особливо у статевому житті. Це імпліцитно

(опосередковано) відображено у таких лексичних одиницях, як: *alley cat* – особа, яка має погану репутацію; *bat* – такий маркер вказує на жінку-повію, яка тиняється вулицями вночі в пошуках клієнтів; *fox, foxy* – лисиця у цьому випадку виступає як ключовий образ тваринної метафори, що позначає людину, яку вважають хитрою (“*sly like a fox*”) або ж сексуальною чи зухвалою молодою жінкою (вона також може бути розумною) [6].

Жіночий розум, прагнення до раціоналізації знаходить свою негативну оцінку й у наступному виразі, де маркер гендерної ідентичності наявний вже експліцитно: *calculating female* – у цьому вислові виражений стереотип щодо жінок, який полягає у приписуванні жінкам хитрощів, схильності до надмірної продуманості. Окрім того, використовується й схожий за значенням, однак імпліцитний за семантикою, вираз *gold digger*. Окрім сексуальної розкнутості, хитрості та розуму, жіноча поведінка отримує негативну оцінку і якщо вона суперечить стереотипному уявленню про те, що жіночність, фемінність повинні передбачати скромність та доброту: *ball and chain* – сленговий вираз, який означає дружину або подругу чоловіка (особливо ту, яка наполягає на одруженні з ним), яка вважалася стримуючою або владною; *barracuda* – у цьому випадку метафора «риба» означає жінку, яка більш агресивна чи наполеглива, ніж це схвалює суспільство [6].

Однією із загальноприйнятих у суспільстві рольових моделей жіночої поведінки є роль хранительки сімейного вогнища. Цей стиль життя жінки відображено у наступних лексичних одиницях: *apron, apron strings* – “фартух”, як імпліцитне, опосередковане посилення на жінку, оскільки фартух є різновидом одягу, який стереотипно пов’язує жінок із кухонними справами. В англійській мові також існує висловлювання на позначення молодого чоловіка, який перебуває під домінуванням своєї матері або дружини: “*tied to his mother’s / wife’s apron strings*”. У той же час, у суспільстві вважається, що бути прислужником жінки є культурно неприйнятною роллю для чоловіка; *honest woman* – вираз, що використовується для позначення жінки, яка була “належним чином” заміжня до того, як мала сексуальні стосунки з чоловіком і до того, як

завагітніла. Вислів “*make an honest woman of her*” означає “вийти заміж” та є кліше, що говорить про аморальність жінки, яка має сексуальні стосунки поза шлюбом. В існуванні такого вислову відображаються подвійні стандарти суспільства стосовно гендерної рівності, адже не існує еквівалентного виразу для маркування чоловіка.

Одним із важливих елементів життя жінки та, відповідно, її гендерної ідентичності, є материнство та ставлення до дітей. Знаходимо наступні словникові дефініції слів, що використовуються на позначення материнської ролі жінки: *breeder* – так називають людину, яка має намір народити якомога більше дітей, та яка вступає у сексуальні стосунки з метою дітонародження. Окрім того, лексема *breeder* може використовуватися і як негативна характеристика багатодітної жінки попри те, що саме материнство вважається основним “покликанням” жінки; *mollycoddle* – це слово розкриває таку характеристику поведінки жінки, як вияв надмірної опіки чи невиправданої турботи, особливо це стосується жінки-матері. Окрім того, ця лексема часто використовується по відношенню до дитини, особливо – хлопчика, а також і до дорослого чоловіка, якого надмірно пестять та опікають. Зокрема, функціонує ця лексема у формі іменника або прикметника: *mollycoddle / mollycoddled; momism*, яке означає домінування матері над своїми дітьми та їхнє поклоніння їй. Зокрема, вважається, що проблемною є жіноча поведінка, яка полягає у схильності до надлишкової опіки над дітьми (“*maternal overprotection*”). Для позначення жінки, яка недостатньо піклується про дітей і через це отримує осуд суспільства використовуються наступні лексеми: *runaway mom, neglecting mother, long-distance mother, absent mother, awol-mother*, які мають експліцитний характер вираження [6].

Виокремлюємо й лексичні маркери жіночої фемінності на основі віку жінки – молодого, зрілого чи похилого. Розглянемо деякі словникові статті, які вказують на вікові особливості жінок: *fluff, a bit of /a piece of fluff* – стереотипізована назва молодої жінки або молодих жінок загалом; *harridan* – жінка, яку сприймають як стару і докорливу, норавливу; *jailbait* – дівчина, ще не

досягла повноліття (віку згоди) для вступу в статевий акт; *chippy, chippie* – натякає на молодість, недосвідченість і вразливість, особливо жінки; *chicken* – ще одна метафора, побудована на образі птаха, це поняття натякає на молодість, дівочість, низький статус і вразливість; *filly, nelly* – обидва слова позначають молодість та мініатюрність. Відповідно, вік також може слугувати маркером гендерної ідентичності жінки – молодість сприймається у розглянутих лексемах як позитивна риса, тоді як старість асоціюється з незатребуваністю у чоловіків, часто – злим та неприємним, важким характером та ін.

Висновки. Таким чином, лексичні засоби репрезентації фемінної жінки у сучасній англійській мові розкривають різні характеристики цього типу жіночої гендерної ідентичності. Зокрема, до лексики на позначення жінки в англійській мові належить значна кількість сленгізмів, що характеризують жінку на основі її поведінки, зовнішності, віку. З'ясовано, що такі найменування здебільшого є оцінними, при цьому часто вони виражають саме негативну оцінку жінки. Негативно оцінюватися може як не прийнятна у рамках стереотипного уявлення про жіночність поведінка чи зовнішність (наприклад, сексуально розкута або надто вольова поведінка, неконвенційна зовнішність), так і загальноприйнята поведінка жінки, як от реалізація у ролі матері та домогосподарки, м'якість у спілкуванні та ін. Це вказує на високий рівень тиску на жінку в суспільстві, вимоги до неї, які часто протирічать одне одному. Тип фемінної жіночої ідентичності на лексичному рівні репрезентований здебільшого сленговими виразами з негативною оцінністю, часто зниженого регістру мови (жаргон, інвективи).

ЛІТЕРАТУРА

1. Григорів Н. М. Лінгвокогнітивні методи дослідження гендерних стереотипів. URL: http://www.confcontact.com/20130214_lingvo/1_grigoriv.htm
2. Іванченко С. Багатовимірний модель гендера. *Соціальна психологія*. 2007. № 4. С. 157–173.
3. Космеда Т. А., Карпенко Н. А., Осіпова Т. Ф. Гендерна лінгвістика в Україні: історія, теоретичні засади, дискурсивна практика. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди; Дрогобич: Коло, 2014. 472 с.

4. Кубриченко Т. В. Ідентичність особистості у гендерному вимірі. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2012. Вип. 2(2). С. 323–331.
5. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: підручник. Полтава: Довкілля-К, 2008. 712 с.
6. Herbst P. H. *Wimmin, Wimps & Wallflowers: An Encyclopedic Dictionary of Gender and Sexual Orientation Bias in the United States*. London: Nicholas Brealey Publishing, 2001. 322 p.
7. Lorber J. and Farrell S. A. (eds.). *The Social Construction of Gender*. Newbury Park (CA): Sage, 1991. 374 p.
8. Oxford English Dictionary. URL: <https://www.oed.com/>

Barkova Y. Lexical Means of Female Feminine Identity Representation

Abstract. *The article focuses on the concept of gender from the point of view of modern gender and linguistic studies, defines the essence of a person's gender identity, and examines its typology. The female feminine gender identity is singled out as "basic", "classic" in society and an analysis of the lexical means of representation of this type of female gender identity in the modern English language is carried out.*

Key words: *gender, gender identity, femininity, lexical representation.*

Ірина Давидова

Вчитель англійської мови I категорії

(Сумська початкова школа № 32)

**CLIL TECHNOLOGY AS A NEW EDUCATIONAL INNOVATIVE
METHOD TO LEARN FOREIGN LANGUAGES**

The aim of this article is to provide new evidence on the effectiveness of Content and Language Integrated Learning (CLIL) in the acquisition of English language competences (reading, writing, listening and spoken production and interaction) compared to traditional learning of English as a foreign language (EFL). The notion CLIL is explained, the analysis of scholars' views regarding advantaged of using content and language integrated learning when studying a foreign language is presented. The main advantages of CLIL methodology are encouraging to study a foreign language, the development of creative mental abilities of learners, purposeful mastering of lexical units by them.

Keywords: *content and language integrated learning, motivation, mental abilities, general educational knowledge, skills, foreign language competence.*

Problem statement. We live in a time of innovations which are the highlight of any field of science and education nowadays. Modern social and economic tendencies have placed greater demands on education, and on linguistic education, in particular.

That is why nowadays it is really important to introduce innovative methods and technologies of education aimed at training the new generation of future specialists who stick to a flexible and original way of thinking in the modern context. Content and Language Integrated Learning (CLIL) has become a focus of attention in recent years, particularly in the state sector in various countries and on the interface with the private school and university sector. The main advantage of the CLIL methodology as opposed to traditional lessons is that CLIL students “learn to use language and use language to learn” focusing, thereby on language and communication, since integrated learning entails a two-fold focus: meaning and form [1, p. 10-18]. Thus, CLIL methodology is based on communication, providing a rich and varied input (different language functions, different genres, academic language, classroom language...) and fostering students’ involvement and production of comprehensive output (Swain, 1985). Moreover, CLIL is also characterized by its increased attention to students’ development of learning and cognitive strategies as a means of compensating for the double challenge implied in learning new content through a foreign language (Halbach, 2009).

Analysis of contemporary researches and publications. The term CLIL (Content and Language Integrated Learning) was originally used and defined in 1994, by the scholar David Marsh, to describe educational methods where ‘subjects are taught through a foreign language with dual-focused aims, namely the learning of content, and the simultaneous learning of a foreign language’. D. Marsh explains that CLIL considers studying a foreign language as a means of mastering other subjects, which arises in learners the need to study and allows him to reconsider and develop different communicative skills, including those in their native language [3, p. 20]. However, it has a much longer history. The approach to learn a language through the content was suggested by the Czech philosopher, pedagogue John Amos Comenius, who underlined the importance of effective foreign languages teaching. Canada is one of the first countries where bilingual programs were applied. As it has already been noted the acronym CLIL was coined by David March – one of the researches in the field of bilingual learning in the University of Jyväskylä, Finland in 1994. In 2005 he

put forward CLIL as a general term for different two-way methods which focused on content and language [4]. Such scholars as S. Bobil, Yu. Roudnik, Yu. Sobol and others focused their attention on the problem of content and language integrated learning. Among foreign researchers of the problem of content and language integrated learning we could point out M. Allen, A. Bonne, D. Greddol, L. Collins, D. Marsh, I. Ting and many others.

Presentation of the principal material. So, CLIL is a tool to teach and learn content and language together. The most important thing about CLIL is integration. We include language learning in content class and vice versa, content learning in language-learning class. So, one has to focus on content and learning together. But it's not all. In many scholars' opinion, the important basic point for accepting CLIL methodology is the recognition of the fact that every learner is a clever and educated personality, who can demonstrate his intellect sometimes only in his native language. Very often, speaking in the situation which requires speaking a foreign language, they turn out to be unable to show their knowledge in branches of specific knowledge – economy, medicine, mathematics, etc [2]. Without knowledge of a foreign language for those branches they have no possibility to communicate in the professional context. There are three basic models of the CLIL method.

1) Expansion of language education – one or two hours a week are devoted to working with materials on specific topics of the subject or several subjects. In some modern tutorials there is a page called CLIL or Curriculum, in which the content and terminology on some subjects are introduced.

2) Modular teaching – at different stages of the educational process modules for studying one or several subjects in a foreign language are included. If we consider the foreign language curriculums at our university, we can see that each of them contains some modules for studying special subjects.

3) Partial merging with the subject – up to 50% of foreign language classes are conducted in the CLIL format.

A successful lesson according to the CLIL method is facilitated by carefully selected educational materials both for studying a specific subject and for teaching the

language: lexical and grammatical units and structures, all types of speech activity (reading, speaking, writing and listening). Types of tasks should be developed according to the level of complexity, based on the subject content, its understanding, verification and subsequent discussion. At various stages of work with a text, attention is focused on the vocabulary, the content of a text and then on the specific grammatical material. The stages of while- and post-reading can include a number of independent and creative tasks (describe, compare, match, ask a question, make a presentation). Thus, there are special requirements for the choice of educational material and the development of tasks: – tasks on the processing of the text should be built with an emphasis on the subject content, it is necessary to involve students in the process of understanding, checking, discussing the main idea of the text; – tasks should stimulate independent and creative activity of students; communicative tasks should be used for oral and written communication in a foreign language; – students should be acquainted with compensatory strategies to solve language, content and communication difficulties.

Conclusions. In conclusion, we can say that CLIL is a relatively new method of teaching, which can be viewed as a unique way of teaching students the main subjects through a foreign language, as well as teaching a foreign language through the main subjects. This method arouses the interest of foreign language teachers, as well as a number of teachers who speak a foreign language and teach the main subjects at the university. Thus, combining the two directions, the subject teachers are able to teach not only their subject in a foreign language, but also to use important means of language teaching: to teach grammar, vocabulary, etc., including in their lessons the elements of communicative methods of teaching a foreign language.

REFERENCES

1. Coyle D. Content and language integrated learning. Motivating learners and teachers. *Scottish Languages Review*. 2006. 13. P. 1–18.
2. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press, 2010.

3. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: content and language integrated learning. Cambridge, UK: Cambridge University Press. European Network on Education, 2010. P. 20-60.

4. Stohler U. The acquisition of knowledge in bilingual learning: an empirical study on the role of language in content learning. *VIEWZ Vienna English Working Papers*. 2006. 15(3), 41–46. Special issue: Current Research on CLIL (C. Dalton-Puffer & T. Nikula. URL: https://www.semanticscholar.org/paper/CLIL%3A-Content-and-LanguageIntegrated-Learning-CoyleHood/c1e3de9c4d5436213f43523c3c71600_a23ff7151

Подосиннікова Ганна

Дворянова Аліна

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

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ «STORYTELLING» ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

У статті обґрунтовано теоретичні засади технології «storytelling», визначено її сутність, функції, види. Висвітлено педагогічні, методичні та психологічні переваги використання технології «storytelling», її потенціал для формування англомовної комунікативної компетентності учнів профільної школи.

***Ключові слова:** «сторітеллінг», англомовна комунікативна компетентність, інтерактивне навчання, профільна школа.*

Постановка проблеми. Історії завжди були невід’ємною частиною суспільства та універсальним засобом людського спілкування, що поєднував різні культури. Окреме місце історії посідають у житті дітей і підлітків, адже вони сприймають світ через призму уяви, їм легко ідентифікувати себе з персонажами та осмислювати повчальний зміст історій. Історії дозволяють підсвідомо засвоювати певні знання, адже вони сприймаються легше, ніж правила. Значний потенціал історій зумовив оформлення навчальної технології під назвою «storytelling» («сторітеллінг», «розказування історій») та перспективність її використання у сучасній методиці викладання іноземних мов і культур.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. Ґрунтовно досліджували технологію «storytelling» в освітньому процесі Н. Бондаренко, М. Мазурок, О. Саприкіна, які визначили поняття «сторітеллінгу», його функції, види, елементи та особливості, розкрили універсальність використання технології. С. Дубовик, В. Наумець акцентують увагу на можливостях формування комунікативних умінь молодших школярів за допомогою «сторітеллінгу», надають рекомендації щодо його застосування на уроках. Цікавою видається розвідка Ю. Кузьменко та Л. Рідкоус, які розглядають «розказування історій» у контексті досвіду видатного педагога В. О. Сухомлинського. Варто зазначити, що у своїх працях більшість науковців визначають «сторітеллінг» як метод навчання. Ми вважаємо, що доцільніше сприймати дане поняття саме як технологію, оскільки в залежності від цілей уроку та виду «сторітеллінгу» буде змінюватися і методичне підґрунтя технології. Специфікою «сторітеллінгу» цікавляться і зарубіжні психологи. Серед них R. Gupta, M. Jha, W. A. Suzuki, T. Parker наголошують на здатності історій полегшити запам'ятовування інформації, сприяти розвитку психічних процесів, розкривати творчі здібності, позитивно впливати на емоційний стан слухачів, а отже – здійснювати терапевтичний ефект. З цього приводу, унікальною є робота G. W. Burns «101 Healing Stories for Kids and Teens Using Metaphors in Therapy», який розкрив концепцію використання та складання терапевтичних історій для дітей та підлітків, а також запропонував колекцію розповідей на різноманітні тематики.

Мета статті – обґрунтувати теоретичні засади технології «storytelling» та дослідити її переваги і потенціал для формування англomовної комунікативної компетентності учнів профільної школи.

Виклад основного матеріалу. Н. Бондаренко визначає технологію «storytelling» як «ефективний метод донесення інформації шляхом розповіді зворушливих, повчальних, кумедних історій» [1, с. 131]. Дослідниця зазначає, що наразі не існує загальноновизнаного українського відповідника даного терміну, який би найповніше розкривав його сутність, у той же час, вона вважає, що тимчасовим заміником може бути словосполучення «розказування історій» [1,

с. 131]. Принагідно, R. Gupta та M. Jha визначають мистецтво розказування історій як «унікальну здатність людини, що здійснює особливий вплив на свідомість слухача» [2].

На нашу думку, транслітерація, тобто використання терміну «сторітеллінг», є найбільш адекватним варіантом передачі оригінального англomовного поняття «storytelling». Останнє суттєво відрізняється від понять оповідання, переказ або історія, є більш глибоким і широким, охоплює не тільки певну історію, а ще і комплексну творчу діяльність мовця, яка має складну структуру, мистецтво створення тексту, його вербальне представлення та вплив на слухача.

Концепція історії охоплює чотири основні елементи: чітко визначене послання, конфлікт як рушійну силу, персонажів та сюжет, який може змінюватися, змішуватися та застосовуватися у різний спосіб відповідно до контексту та цілей [2].

Багато вчених у своїх роботах наголошують на психологічних перевагах використання історій у розвитку особистості, вихованні та навчанні. Відповідно до W. A. Suzuki, «сторітеллінг» активує різні частини мозку, що веде до кращого запам'ятовування та відтворення складних понять та абстрактних ідей [2]. До того ж, R. Gupta та M. Jha вказують, що «сторітеллінг» заохочує розширення обізнаності про себе, свої ціннісні орієнтири, погляди, життєву місію в різних сферах життя [2]. T. Parker зауважує, що «сторітеллінг» здійснює терапевтичний вплив на наратора та слухача, а G. W. Burns присвятив багато своїх робіт терапевтичним історіям, обґрунтував принципи їх використання та уклав колекцію розповідей для дітей різних вікових груп та терапевтичних цілей. Автор переконаний, що використання метафор та образності в історіях веде до терапевтичного ефекту, спонукає дітей до усвідомлення проблем та пошуку їх рішень [3].

На уроках англійської мови у профільній школі використання технології «сторітеллінг» сприяє покращенню атмосфери, зняттю напруги та налагодженню тісного контакту учителя з учнями [4]. У методичному плані,

«сторітеллінг» дозволяє легше засвоїти навчальний матеріал, розвиває комунікативні здібності, процеси уяви, образного мислення, спонукає учнів до спілкування, обміну думками та самопізнання, вчить аналізувати, робити висновки, надихає до творчості.

Технологія «сторітеллінг» за своєю суттю відноситься до технологій інтерактивного навчання іноземних мов – формує вміння мислити аналітично та синтетично, формувати та логічно обґрунтовувати своє бачення проблемної ситуації, підходити до пошуку шляхів її вирішення творчо, неординарно; обґрунтовувати та критично осмислювати свої життєві цінності, рішення; розвиває вміння вислухати іншу точку зору, вступати в партнерське спілкування та взаємодію, спільно працювати над завданням, вирішенням проблеми, виявляючи при цьому толерантність до опонентів, такт, доброзичливість до учасників процесу спілкування [5; 6].

Таким чином серед функцій «сторітеллінгу» у формуванні англomовної комунікативної компетентності учнів профільної школи можна виділити такі: 1) мотиваційна (активізація інтересу учнів до теми); 2) об'єднувальна (забезпечення дружньої атмосфери колективу в класі); 3) комунікативна (розвиток комунікативних навичок і вмінь); 4) функція впливу (формування в учнів системи цінностей); 5) утилітарна (можливість донести до учнів зміст завдання або проєкту) [5, с. 163]. Вважаємо, що окремою функцією «сторітеллінгу» як технології навчання іноземної мови є інтерактивна функція, тобто забезпечення у навчальному процесі такої взаємодії між усіма його учасниками, яка є інтелектуально насиченою, змістовною, проблемно орієнтованою, спрямованою на спільне активне навчання та розвиток критичного мислення як конструктивної інтелектуальної діяльності, усвідомлене раціональне сприйняття інформації та її засвоєння [5; 6].

Безперечно, не можна зловживати перевагами технології «сторітеллінгу» як надзвичайно потужного засобу впливу на особистість: вона має стати органічною частиною уроку тоді, коли це дійсно потрібно, до того ж, треба з розумом підходити до вибору сюжету, щоб він не зачепив нікого з учнів .

М. Мазурок та О. Саприкіна виділяють такі види «сторітеллінгу»: класичний, активний та цифровий. Так, у класичному його варіанті діти лише сприймають інформацію та безпосередньо виконують подальші завдання. Під час активного «сторітеллінгу» вчитель пропонує канву сюжету, а учні залучаються до процесу складання історії або взагалі самостійно складають свої історії. Цифровий «сторітеллінг» передбачає доповнення історії візуальними компонентами (картинками, презентаціями, відео, використанням інтернет-платформ) [7, с. 163].

Цікавою видається класифікація історій запропонована Ю. Кузьменко та Л. Рідкоус, яка ґрунтується на аналізі творчого доробку В. О. Сухомлинського. Дослідниці виокремлюють наступні види «сторітеллінгу» за їх тематикою: культурний (акцент на моральних цінностях), соціальний (розповіді про повсякденне життя людей), дружній (історії, які поєднують друзів) та особистий (досвід та переживання окремої людини) [8, с. 84].

Інтерактивна технологія «сторітеллінг» має значний потенціал у формуванні всіх компонентів англomовної комунікативної компетентності учнів профільної школи та досягнення розвиваючої, виховної, освітньої цілей навчання. Відповідно, класичний варіант пов'язаний з формуванням компетентності в аудіюванні, тоді ж як активний та цифровий більше спрямовані на компетентність в говорінні та писемному мовленні. Крім цього, під час складання історії вчитель може використати лексичні одиниці або граматичні конструкції, мовленнєві зразки, що вивчаються. Варто зацентувати потенційні можливості «сторітеллінга» у формуванні всіх складників лінгвосоціокультурної компетентності учнів: розширення та поглиблення соціокультурних знань, розуміння цінностей, норм, культурної спадщини нації, засвоєння соціокультурного матеріалу, знайомство з нормами та традиціями поведінки у певних ситуаціях, формування здатності та готовності до діалогу культур. Елементи «сторітеллінгу» також можуть залучатися задля формування компетентності у читанні, удосконалення навичок техніки читання та письма.

Учитель може вибрати вже існуючі історії, а може створити свою розповідь, підлаштовуючи її під мету, тип та цілі уроку. Проте варто дотримуватися певних правил задля того, щоб історія знайшла відгук в учнів.

1. Чітке визначення теми та мети розповіді відповідно до практичних, виховних, розвиваючих і освітніх цілей уроку.
2. Відповідність віковим особливостям учнів, звідси – проблеми, ситуації, з якими учні стикаються у житті.
3. Наявність характерного для оповіді сюжету з інтригою, адже саме вона дає можливість впливати на емоційну сферу учнів та привертати увагу.
4. Яскраві головні герої з вираженим характером, яким учні можуть співпереживати.
5. Наявність метафор, що дозволяють здійснювати опосередкований виховний вплив на учнів.
6. Забезпечення оптимального вербального та невербального оформлення розповіді (темп, інтонації, гучність, жести, міміка) [4; 9].

Відповідно до виду «сторітеллінгу» та цілей уроку будуть застосовуватися різні етапи його застосування на уроці англійської мови у профільній школі. Наприклад, формування компетентності у аудіюванні із використанням технології класичного сторітеллінгу передбачає три етапи: 1) дотекстовий етап (зняття труднощів, прогнозування змісту історії, формулювання комунікативної настанови); 2) текстовий етап (слухання історії); 3) післятекстовий етап (контроль розуміння та подальше обговорення). Загалом, підкреслимо: «сторітеллінгу» є комплексною технологією, реалізація якої не обмежується певними компетентностями; до того ж, при будь-якому використанні цієї технології заключним етапом буде автоматизація на рівні понадфразової єдності або тексту.

Значний потенціал інтерактивної технології «сторітеллінг» у повній мірі розкривається в межах основної частини уроку. Але зауважимо, що застосування коротких історій можливо також під час вступної або заключної частини уроку.

Висновки. Можемо підсумувати, що технологія «сторітеллінгу» має необмежений потенціал. На основі неї може бути побудований як весь урок англійської мови у профільній школі, так і його частина. Елементи «сторітеллінгу» є ефективними для формування будь-якого компоненту англомовної комунікативної компетентності старшокласників. Захоплюючий сюжет, цікаві персонажі та сам процес розповіді історії вчителем або учнями роблять урок незабутнім, резонують з учнями, емоційно розвантажують їх. Психологічний вплив і виховний ефект від ґрунтовно складеної історії та правильно проведеного обговорення складно переоцінити, він виходить за межі традиційних методів навчання і виховання у площину психотерапії, адже вчитель не дає учням конкретних вказівок, вони самі доходять до потрібних висновків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко Н. Storytelling як комунікаційний тренд і всепредметний метод навчання. *Молодь і ринок*, №7 (174). 2019. С. 130-135.
2. Gupta R., Jha M. The Psychological Power of Storytelling. *International Journal of Indian Psychology*, 10(3), 2022. С. 606-614. URL: <https://ijip.in/articles/the-psychological-power-of-storytelling/>
3. Burns G. W. 101 Healing Stories for Children and Teens. Using Metaphors in Therapy. John Wiley & Sons, Inc, 2005. 295 p.
4. Нагорна О. Шляхи використання методики сторітеллінгу на уроках англійської. *Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства*, № 2, 2020. С. 88-93. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/31337/1/Нагорна.pdf>
5. Подосиннікова, Г. І.. Методична характеристика інтерактивного навчання іноземних мов. *Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. Праць*, № 3. 2012. С. 196-208.
6. Подосиннікова Г. І., Кривошия К. С. Технологія інтерактивного навчання «Кіноклуб» у підготовці майбутніх учителів англійської мови. *Іноземні мови*, № 1. 2022. URL: <http://fl.knlu.edu.ua/article/view/262813>
7. Мазурок М., О. Саприкіна. Сторітеллінг як ефективний інструмент формування комунікативної компетентності здобувачів освіти Нової Української Школи. *Молодь і ринок*, № 1 (199). 2022. С. 160-165.
8. Кузьменко Ю., Рідкоус Л. Сторітеллінг: Досвід В. О. Сухомлинського. *Наукові записки*, № 171. 2018. С. 83-87.

9. Дубовик С., Наумець В. Формування комунікативних умінь молодших школярів методом сторітеллінгу. *Молодий вчений*, № 5 (81). 2020. С. 81-85.

Podosynnikova H., Dvorianova A. Use of “Storytelling” Technology for the Formation of English Communicative Competence of Specialised School Students

The article justifies theoretical prerequisites of «storytelling» technology, determines its gist, functions, and types. It highlights the pedagogical, methodological, and psychological advantages of «storytelling» technology use, its potential for the formation of English communicative competence of specialized schools students.

Key words: «storytelling», English communicative competence, interactive learning, specialised school.

Олександр Дрьомов

Науковий керівник – канд. пед.наук, доц. Подосиннікова Г.І.

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

**ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ
ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ В УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ
ШКОЛИ**

Стаття присвячена дослідженню використанню проектної технології як технології інтерактивного навчання іноземних мов і культур у формування англомовної компетентності в аудіюванні (АКА) засобами в учнів профільної школи. В статті надається визначення поняття «проект», під яким мають на увазі обмежену в часі діяльність, представлена у вигляді заходів, спрямована на вирішення соціально важливої проблеми і досягнення певної мети, що передбачає отримання очікуваних результатів, шляхом вирішення пов'язаних з метою завдань, забезпечена необхідними ресурсами і керована на основі постійного моніторингу діяльності та її результатів з урахуванням можливих ризиків; розібрано розгалужену типологію проектів та з'ясовано ефективність використання проектних технологій для формування АКА в учнів профільної школи.

Ключові слова: проект, проектна технологія, інтерактивне навчання, англомовна компетентність в аудіюванні

1. Постановка проблеми. Мета сучасної освіти полягає у підготовці конкурентоспроможних фахівців, самостійних, дисциплінованих, мотивованих, здатних займати лідируючі позиції, які мають наукову допитливість, вміють

кооперуватися, мобілізуватися та отримують радість від відчуття реальної користі виконаної роботи [12]. Випускник сучасної школи – це, перш за все, Інноватор, здатний змінювати оточуючий світ, самостійно здобувати нові знання, уміння, навички і компетентності протягом свого життя. [4, с.5, 5, с.6, 23].

У зв'язку з новими цілями освіти, позначеними у формуванні компетентностей, з'явився сенс розвивати і широко застосовувати проектні технології у навчальному процесі. Метод проектів дозволяє вибудовувати навчання в логіці компетентнісного підходу, тобто є умовою реалізації навчально-професійної діяльності.

2. Аналіз останніх досліджень.

Ключовим поняттям проектної технології є проект. Аналіз наукової літератури показав, що і на цей рахунок немає єдиної думки у вчених. Проектом називають сукупність певних дій, документів, попередніх текстів, задум для створення реального об'єкта, предмета, створення різного роду теоретичного продукту; результат для впровадження в практику, отриманий у процесі індивідуального або групового рішення практично вагомої задачі; самостійно плановану і реалізовану роботу, в якій мовне спілкування вплетене до інтелектуально-емоційного контексту іншої діяльності, або засіб навчання технічним навичкам і вирішення проблем.

Є. Полат наголошує, що сьогодні важливо не просто володіти знаннями, а вміти їх застосовувати на практиці. Школа повинна готувати самостійну особистість, яка зможе виконати будь-яку задачу, від початку (планування) до кінця (виведення своїх висновків) самостійно [7]. Науковець пропонує застосувати принцип проблемності, де організація навчання подається у вигляді проблемної задачі, зміст якої необхідно визначити учню.

Американський вчений М. Кнолл (M. Knoll) писав, що проектна методика (The Project Method) – це засіб навчання, за допомогою якого розвивають самостійність та відповідальність в учнях, а також соціальні та демократичні моделі поведінки [13].

Відродження методу проектів відбулося в 21 столітті під егідою проектного навчання (project-based learning). Хоча єдиного прийнятого визначення проектного навчання не існує, Інститут освіти Бака (the Buck Institute for Education) пропонує стисле визначення, орієнтоване на стандарти, широкє за обсягом. Відповідно до Інститут освіти Бака, проектне навчання – це «систематичний метод навчання, який залучає студентів до вивчення знань і навичок через розширений процес опитування, структурований навколо складних автентичних запитань і ретельно розроблених завдань [14, с. 4].

3. Мета дослідження.

Отже, мета дослідження полягає у з'ясуванні ефективності використання проектних технологій для формування англомовної компетентності в аудіюванні учнів профільної школи.

Для досягнення мети було поставлено такі завдання:

- надати визначення поняттю «проект»;
- розглянути метод проектів;
- розібрати типологію проектів;
- з'ясувати ефективність використання проектних технологій для формування англомовної компетентності з аудіювання.

4. Виклад основного матеріалу.

Метод проектів, як система навчання, набув поширення у багатьох країнах. Так, у Великобританії він використовувався у початкових школах у поєднанні з іншими методами навчання: діти виконували конкретні завдання, пов'язані з навчальним матеріалом.

Слово – проект (в перекладі з латинської – «кинутий вперед») в тлумачному словнику української мови має три визначення:

- 1) сукупність документів (розрахунків, креслень, макетів тощо), необхідних для зведення споруд, виготовлення машин, приладів і т. ін.;
- 2) попередній текст якого-небудь документа, що виноситься на обговорення, затвердження;
- 3) задуманий план дій; задум, намір [10].

Останнє тлумачення отримало свій подальший розвиток у вигляді визначення проекту як прототипу, прообразу будь-якого об'єкту, виду діяльності.

Освітні проектні технології розглядається як «спільна навчально-пізнавальна, творча або ігрова діяльність учнів, яка має спільну мету, узгоджені методи, способи діяльності, спрямована на досягнення загального результату діяльності» [10].

Проект може розглядатися як реалістичний задум про бажане майбутнє, що містить у собі раціональне обґрунтування та конкретний спосіб практичного здійснення. Узагальнене поняття проектних технологій може бути сформульовано таким чином. Проектна технологія навчання – це обмежена в часі діяльність, представлена у вигляді заходів, спрямована на вирішення соціально важливої проблеми і досягнення певної мети, що передбачає отримання очікуваних результатів, шляхом вирішення пов'язаних з метою завдань, забезпечена необхідними ресурсами і керована на основі постійного моніторингу діяльності та її результатів з урахуванням можливих ризиків.

Дослідники нарізно експлікують саме поняття «метод проектів». Одні називають його методом, інші – технологією, треті – формою організації педагогічного процесу у вузі. В цій роботі під методом проектів розуміється такий спосіб досягнення дидактичної мети, при якому в процесі самостійного планування та активного систематичного виконання певного типу завдань відбувається рішення вагової для учнів проблеми і створюються умови для формування професійної компетентності, а проектна діяльність розглядається як діяльність учнів в рамках реалізації методу проектів.

Робота в рамках застосування проектної технології є творчою, завжди передбачає вирішення певної проблеми за допомогою творчості. Проектна діяльність завжди відрізняється новизною, реалістичністю, життєздатністю, має певну мету та завдання, результати та продукти, що відрізняє проектну роботу від простої групової роботи над темою. При використанні традиційних підручників досягнення учнів вимірюються кількістю пройдених сторінок, в

проектній роботі прогрес вимірюється визнанням виконаної роботи та самооцінкою досягнення поставлених цілей з боку суспільства, що є важливим для формування професійної компетентності [12].

У формування англомовної комунікативної компетентності учнів профільної школи проектна технологія є технологією інтерактивного навчання іноземних мов [6, с. 199], має чотири функції: пізнавальну, регулятивну, ціннісно-орієнтаційну, етикетну.

При аналізі методу проектів з точки зору компетентнісного підходу порівнювали принципи методу проектів і характеристику професійної компетентності. Це дозволило виявити, що вже апріорі метод проектів працює на формування професійної компетентності: принцип опори на досвід учня формує такий змістовний аспект професійної компетентності, як знання наявного досвіду, а принцип проблемності – вміння вибирати та ін..

Як у будь-якого методу, у цьому методі є свої слабкі сторони: часовий фактор, нерегламентований обсяг знань, необхідний програмою, обмеженість ресурсів, трудомісткість, ризик. Але всі ці недоліки компенсуються шляхом поєднання цього методу з іншими методами навчання.

Попри те, що в педагогічній практиці проектна технологія має величезний потенціал для розвитку різних компетентностей, основною його перевагою виступає можливість цілеспрямовано формувати рефлексію учнів, якої, як показали результати досліджень, не приділяється достатньої уваги у старшій школі, в той час як рефлексія є основою професійної компетентності, що сприяє розвитку всіх компетентностей.

Типологія проектних технологій різниться від критерію поділу, так С.Ю. Ніколаєва за характером координації проекту розрізняє міжпредметні та гнучкі; за терміном виконання – короткострокові та довгострокові; за формою виконання – усні та письмові [3].

Набагато розгалужену типологію проектних технологій надає Є. С. Полат у своїй книзі «Нові педагогічні та інформаційні технології в системі освіти» [7]. Розглянемо деякі з них.

За домінуючою діяльністю учнів науковець розрізняє п'ять типів проектів:

1. Дослідницькі проекти. Метою цих проектних технологій є отримання наукового знання, що володіє ознаками новизни та теоретичної або практичної значущості. Ці проекти повністю підпорядковані логіці дослідження і мають точну та детальну структуру, наближену або повністю схожу із справжнім науковим дослідженням. Цей тип проектів включає: актуальність обраної теми; формулювання проблеми, визначення об'єкта і предмета дослідження; постановку мети і пов'язаних з нею завдань; висування гіпотези вирішення означеної проблеми з подальшою її перевіркою; опис методів дослідження (теоретичних і емпіричних); обговорення та оформлення результатів дослідження, висновки; позначення нових дослідницьких проблем; зовнішня оцінка.

2. Творчі проекти. Метою проектних технологій цього типу є отримання творчого продукту – газети, твору, альманаху, відеоролика, свята, експедиції та ін. Відмінною особливістю творчих проектів є те, що вони не вимагають детально проробленої структури спільної діяльності учнів і викладачів, вона тільки намічається і розвивається відповідно кінцевим результатом. Однак ці проекти вимагають продуманості форми і структури кінцевого результату: сценарію свята, плану твору або статті, дизайну та рубрик газети та ін.

3. Рольові та ігрові проектні технології. Специфіка цих проектів обумовлена їх назвою: проектанти грають ролі літературних героїв, історичних або вигаданих персонажів, а результат проекту лише намічається, остаточно вимальовуючись лише у кінці проекту. Чим завершиться судове засідання? Чи буде розв'язано конфлікт? Чим закінчатся переговори і чи буде укладено договір?

4. Ознайомчо-орієнтовні (інформаційні) проектні технології. Метою таких проектів є збір інформації про певний об'єкт, явище з метою аналізу, узагальнення та подання широкій аудиторії у вигляді публікації в ЗМІ, Інтернет та ін. Такі проекти, так само, як і дослідні вимагають добре продуманої структури, що містить: актуальність проекту та його мету; об'єкт вивчення та

предмет; інформаційний пошук; перелік джерел інформації (література, засоби ЗМІ, бази даних, дані опитувальних методів дослідження); обробку інформації (аналіз, зіставлення із фактами, аргументовані висновки); результат (стаття, реферат, доповідь, відеоролик або відеофільм); презентацію у вигляді публікації; обговорення (на конференції, в мережі); зовнішня оцінка.

5. Практико-орієнтовані (прикладні) проекти. Метою проектів цього типу є отримання результату, орієнтованого на соціальні інтереси самих учасників. Так, на основі отриманих досліджень в галузі іноземної мови, екології, географії, історії та ін. можуть бути розроблені наступні документи: програма дій, спрямована на подолання виявлених проблем; проект закону; довідковий матеріал; методичні рекомендації; словник термінів; проект віртуального музею, зимового саду та ін. Практико-орієнтовані проекти вимагають: ретельно продуманої структури з визначенням поетапних дій із зазначенням результатів; визначення функцій кожного учасника, координація та коригування їх діяльності; оцінка можливих способів впровадження результатів проекту, врахування можливих ризиків та ін. [7].

За другою ознакою – предметно-змістовної області, Є.С. Полат виділяє монопроекти та міжпредметні проекти.

1. Монопроекти. Такі проекти розробляються у рамках одного предмета за вибором, як правило найбільш складних розділів і тем, хоча не виключається використання інформації з інших галузей знання та діяльності. Керівниками таких проектів, як правило виступають вчителі-предметники. Прикладами таких проектів можуть бути лінгвістичні, природно-наукові, екологічні, культурознавчі, географічні, історичні, музичні та інші проекти. Монопроекти можуть розроблятися у рамках класно-урочної системи.

2. Міжпредметні проекти, на відміну від монопроектів, виконуються у позаурочний час і під керівництвом кількох фахівців в різних областях знання. Такі проекти вимагають дуже кваліфікованої координації з боку фахівців і злагодженій роботи багатьох творчих груп. Міжпредметні проекти можуть бути як невеликими, що охоплюють два-три предмети, так і спрямованими на рішення

досить складних проблем, які вимагають змістовної інтеграції багатьох галузей знання: «Інтереси та потреби сучасних підлітків»; «Культура спілкування у школі» та ін. [7].

Класифікація проектних технологій за характером координації має на увазі технології двох типів – відкритою та прихованою координацією.

1. Проектні технології з відкритою координацією. Діяльність в таких проектах організовується, спрямовується та контролюється особою з числа учасників – координатором.

2. Проектні технології з прихованою координацією – це, телекомунікаційні проекти, в яких координатор явно не виявляє функції організації та контролю, а виступає повноправним учасником проекту, «підказує», або «допомагає» в рішенні проблем.

Проекти можуть відрізнятися і за характером контактів між учасниками. Вони можуть бути внутрішньокласними, внутрішньошкільними, регіональними, міжрегіональними, міжнародними. Останні два типу проектів (міжрегіональні та міжнародні), як правило, є телекомунікаційними, оскільки вимагають використання інформаційних технологій.

За кількістю учасників можна виділити індивідуальні проекти (розробник проекту є його єдиним учасником) та групові (два та більше учасників).

За тривалістю виконання проекти бувають:

1. Міні-проекти, які укладаються в один урок, або є фрагментом уроку. Такі проекти особливо ефективні на уроках іноземної мови. Приклад: проект «Складання рекламного модуля англійською мовою», 11 клас; робота в групах, тривалість 20 хв. (10 хв. на підготовку, по 2 хв. на презентацію кожної групи).

2. Короткострокові проекти, які розробляються на 4-6 уроках. При цьому уроки використовуються для координації проектних груп, в той час як основна робота зі збору інформації, виготовлення проектного продукту та підготовці презентації здійснюється в позакласній діяльності.

3. Довгострокові проекти – проекти, які реалізуються протягом місяця або декількох місяців [8, с. 87-94].

Проектна діяльність в аудіюванні здійснюється як низка наступних один за одним етапів, що вирішують певні завдання і наочно показують, як здійснюється перехід від виникнення ідеї до її впровадження на практиці (сім «П»): проблема, планування, пошук, продукт, презентація, протокол і портфоліо.

Необхідною умовою формування кожного етапу застосування проектних технологій в аудіюванні є дотримання жорсткої послідовності дій, що становлять рефлексію. За основу автори взяли структуру рефлексивних умінь Л.А. Артюшиної: зупинка пізнавальної дії в умовах неуспішності руху до досягнення мети; усвідомлення засобів власного мислення; фіксація вчинених дій; фіксація знання про незнання; вироблення оновленого погляду на проблему з іншої смислової позиції; аналіз підстав власних дій [1, с. 3]. Запропонований робочий зошит в якості інструментарію для фіксування кроків проектної діяльності учня дозволила витримати цю послідовність.

Проектна діяльність завжди передбачає продукт. Існує досить велика кількість виходів проектної діяльності: інтернет-сторінка, відео-фільм, телепередача, газета, журнал, законопроект, доповідь, звіт, довідник, навчальний посібник, збірник, виставка, реклама, костюм, модель, рольова гра, свято, екскурсія, конференція, музичний твір, оформлення кабінету, діюча фірма та ін.. Саме тому проектні технології широко використовуються для формування англомовної компетентності з аудіювання [11, с. 219-223]. Так, наприклад, Л. Соловей серед багатьох завдань, наводить приклад використання театрального проекту як засобу формування компетентності з аудіювання: «Інструкція: Listen to a story and write a script for a short play using the information you have heard. Rehearse and show your play in class» [9, с. 62]. А М. Жилавий, аналізуючи у своїй роботі використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках англійської мови під час читання та аудіювання, приходять до висновку, що проектні технології чинять лише позитивний вплив на учнів під час формування аудіальної компетентності [2, с. 219-223].

5. Висновки. Отже, роль проектних технологій у методологічній роботі під час викладення іноземної мови досить велика. За допомогою них технологій учні

в профільних школах роблять вагомі успіхи у вивченні іноземної мови взагалі, та у формуванні аудіальної компетентності зокрема, а також практикують навички, отриманні на уроках з інших предметів; розуміють необхідність міжпредметних зв'язків, формують у учнів самостійність мислення,

Крім того, підготовка і виконання проектів дозволяє учням ЗЗСО та студентам ЗВО наочно сприйняти практичний зиск від вивчення іноземної (англійської) мови та збільшити інтерес до неї, стимулює дослідницьку, творчу атмосферу, коли кожен учень (студент) залучений до активного пізнавального процесу на основі співробітництва. [4, с.5]

Тому дослідження цього питання на основі інших дисциплін залишається актуальним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артюшина Л.А. Рефлексивное образование как основа современной образовательной системы высшей школы. *Електрон. науч. изд. (науч.-педагогич. Интернет-журн.)*. Июнь 2010. URL: <http://www.emissia.org/offline/2010/1427.htm> (дата звернення 18.10.2022)
2. Жилавий М.М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках англійської мови під час читання та аудіювання. *Таврійський вісник освіти*. 2013. №. 4. С. 219-223.
3. Ніколаєва С. Ю. Проектна робота «Europe is more than you think» для учнів старшої школи. *Іноземні мови*. 2009. №. 4. С. 22-35.
4. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов. 10 – 11 класи. *МОН України*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення 01.11.2022).
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. *К: МОН України*, 2016. 36 с.
6. Подосиннікова Г.І. *Методична характеристика інтерактивного навчання іноземних мов*. Педагогічний процес: теорія і практика: збірник наукових праць, т. 3. Київ: КУБГ, 2012. С. 196-206.
7. Полат Є.С. Нові педагогічні та інформаційні технології в системі освіти. К.: ВЦ «Академія», 2003. 272 с.
8. Сахно Є. Ю., Сідін Е. П., Корнієць К. Є. Моделювання ефективності реалізації довгострокових проектів. *Науковий вісник Полісся*. 2015. №. 2 (2). С. 87-94.

9. Соловей Л. Рольова гра «Replacement performance» як засіб розвитку комунікативної компетенції. *Наукові записки*. Серія: педагогіка. 2016. № 4 С. 58-64.

10. СУМ – Словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/> (дата звернення 18.10.2022)

11. Уйсімбасва М. Проектна діяльність: теоретичні аспекти. Витоки педагогічної майстерності. *Педагогічні науки*. 2014. №13. С. 258-258.

12. Gallacher L. Project work with teenagers, British Council. URL: <http://www.teachingenglish.org.uk/think/articles/project-work-with-teenagers> (дата звернення 18.10.2022)

13. Knoll M. The Project Method: Its Vocational Education Origin and International Development. *Journal of Industrial Teacher Education*. 1997. № 34. С. 59-80.

14. Markham T., Larmer J., Ravitz J. Project based learning handbook: A guide to standards-focused project based learning for middle and high school teachers. Novato, CA: Buck Institute for Education, 2003. 179 p.

15. Ribe R., Vidal N. Project Work. Oxford: Heinemann, 2003. 104 p.

Dromov O. Teaching students of specialized schools of english-language competence in listening by means of project technologies

The article is devoted to the study of the notion of project technology, which is called by various scientists a project method or a project form of organization of the pedagogical process and its role in the formation of English language competence in listening of students in professional school. The article provides a definition of the notion of “project”, which means a time-limited activity, presented in the form of measures, aimed at solving a socially important problem and achieving a certain goal, which involves obtaining the expected results by solving tasks related to the goal, provided with the necessary resources and managed on the basis of constant monitoring of activity and its results, taking into account possible risks; a broad typology of projects was analyzed and the effectiveness of using project technologies for the formation of English listening competence of specialized school pupils was clarified.

Keywords: *project, project technologies, project methodology, English competence in listening.*

Олександр Колишкін

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Коваленко А.М.

(Сумський державний педагогічний

університет імені А.С.Макаренка)

ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ НА ПОЗНАЧЕННЯ КОНФЛІКТУ

(НА МАТЕРІАЛІ ТВОРУ МАЙКА РЕЗНІКА “НOMЕСOMING”)

Стаття присвячена аналізу лексичних засобів вираження конфліктної ситуації у художньому творі Майка Резніка “Нomесoming”. Виокремлюється спектр експресивних мовних засобів (повтори, частки, вигуки, займенники), які позначають конфлікт у досліджуваному матеріалі.

Ключові слова: конфлікт, конфліктна ситуація, лексичні засоби, експресивні засоби.

На сучасному етапі світова лінгвістична парадигма переорієнтувалася в бік комунікативно-функціонального дослідження мовних явищ, і дедалі частіше мовознавці окреслюють необхідність звернення до вивчення мови у процесах комунікації.

У рамках лінгвістичних студій було проведено ряд досліджень щодо вивчення конфлікту: визначено статус лінгвістичної конфліктології як нового інтегративного напрямку в сучасному мовознавстві (І.В. Жарковська, І.Є. Фролова), введено поняття конфліктного дискурсу (В.С. Третьякова, О.В. Фадєєва, І.Є. Фролова), висвітлено гендерний аспект у дослідженні особливостей конфліктної мовленнєвої взаємодії (А.Е. Левицький, А.П. Мартинюк), досліджено емоційні стани людини в конфлікті, зокрема, засоби вербалізації агресії в художньому тексті (В.Г. Байков, Я.А. Покровська), описано прагматичні характеристики поведінки людини в ситуаціях суперечки і сварки (І.А. Чекменьова), а також встановлено шляхи ефективного вирішення конфлікту на різних фазах його розвитку (Н. Kothoff).

У роботі конфлікт визначаємо як стан (або ситуацію) зіткнення сторін (учасників конфлікту), які мають несумісні інтереси, цілі, погляди, через що кожна з них діє на шкоду іншій, послуговуючись мовними та / або позамовними засобами [2, с. 20].

Конфліктна взаємодія – це природний процес, який реалізується у мовній комунікації, що має певні маркери на різних рівнях мови і фіксується у комунікативній діяльності опонентів. Така діяльність породжує певні розумові утворення за допомогою мовних засобів і формується завдяки процесам сприйняття, розуміння й інтерпретації мови.

Н. Муравйова зазначає, що оскільки матеріалізацією мовної поведінки виступає текст, то за його мовними характеристиками можна зробити висновки про дії комунікантів і правила, яким вони підпорядковуються [3, с. 37]. За мовними знаками можна визначити і рівень конфліктності й аконфліктності особи. Поняття конфліктності в теорії комунікації розуміють і як відсутність цілеспрямованого впливу на почуття і думки людей, і як зіткнення інтересів, цілей, поглядів учасників спілкування, у результаті чого одна зі сторін діє свідомо й активно перешкоджає іншій [4, с. 21]. Тому спілкування зазвичай розвивається в дусі конфронтації, комуніканти різняться в оцінці ситуації і між ними нерідко виникає почуття антипатії [3, с. 37]. Цьому слугують мовні маркери, окремі засоби різних рівнів мови, які завдяки своїм мовним значенням здатні вказувати на наявність у свідомості суб'єкта мови певного змісту, який з тих чи інших причин не отримав у тексті свого спеціального вербального вираження [1, с. 23].

Комунікативна функція мови здійснюється за допомогою мовних засобів усіх рівнів, які призводять до досягнення певної комунікативної мети. Розуміння комунікативної ситуації і комунікативного контексту надзвичайно важливе для оцінки окремих мовних дій та їх взаємодії. Маркерами конфлікту використовуються різнорівневі мовні одиниці (від частки, окремого слова до цілого висловлення). Їх статус і роль в реалізації стратегій і тактик конфліктного спілкування виявляється і оцінюється в контексті конкретної комунікативної ситуації.

Проаналізуємо лексичні мовні засоби на позначення конфлікту на матеріалі твору Майка Резніка “Повернення додому” (“Homcoming”).

Розглянемо приклад, де конфлікт відбувається між батьком і сином:

"Hello, Dad," it said. That's when I knew I was awake.

"So this is what you look like," I growled, swinging my feet over the side of the bed and sitting up. "What the hell are you doing here?"

"I'm glad to see you too," he replied.

"You didn't answer my question," I said, feeling around for my slippers.

"I heard about Mom—not from you, of course—and I wanted to see her once more before the end."

"Can you see through those things?" I asked, indicating his eyes.

"Better than you can."

Big surprise! Hell, everyone can see better than I can!

У наведеному фрагменті діалогу суперечка комунікантів починається з тези *"What the hell are you doing here?"*. Як відхід від прямої відповіді на питання, один з комунікантів використовує прийом відхилення від теми суперечки, чим намагається згорнути розвиток конфлікту, але в даному випадку це лише провокує розвиток конфлікту. До лексичних інтенсифікаторів конфліктної взаємодії можна віднести:

- використання лайливих або негативно забарвлених слів чи вульгаризмів : *"What the hell..."*, *"The hell ..."*, *"Damn it"*;
- вигуків : *"Hell!"*. Вживання емотивного вигуку є індикатором емоційної напруги, хвилювання, роздратування, здивування, неврівноваженості та інших емоцій, що їх відчуває мовець.
- використання займенників в наголошеній емфатичній формі: *"you're not my son"*;
- використання модальних дієслів із семою докору : *"You should have told me"*;

Реакцію сина і його спробу домінувати в діалозі маркує категоричне твердження з підсилюючим прислівником *still*: *"I'm still her son, and you had my contact information."*

Частотними в сімейному дискурсі є конфліктні ситуації, в яких концентрація "негативності" здійснюється за рахунок лексичної атракції (термін

запроваджений К.Е. Ізард) великої кількості негативно-оцінних лексичних засобів в межах висловлювання, або порівняно невеликого тексту. Явище «лексичної атракції» характеризується «притягненням» негативним елементом інших елементів, які дублюють або посилюють його зміст. Таким чином, в одному “негативному” акті спостерігається певна “густота” слів із заперечним забарвленням. Психологія пояснює лексичну атракцію станом емоційної напруги або хвилювання, коли мовцю недостатньо вживання одиничного заперечно-оцінного компонента для вираження власного негативного почуття. Лексична атракція синтаксично ускладнює структуру конфліктної взаємодії певними конструкціями, що слугують засобами її інтенсифікації. До них належать:

- лексико-синтаксичні повтори заперечення, які забезпечують категоричність значення та можуть обмежуватися рамками одного висловлення, оформлюватися як самостійні висловлення, або утворювати своєрідну рамку в межах комунікативного блоку (ряду висловлювань із спільною іллокутивною метою): *"you're not my son, not anymore";*
- повторення “негативних” компонентів (not + “негативний” прислівник/заперечна частка/заперечний займенник), що не лише розширює вихідну модель, але й посилює емоційність та виразність поточної іллокуції: *"No, of course not"*.

Розглянемо наступний приклад:

"You know what would have made me happier? Grandchildren. A son who visited us for Christmas. A son I could leave the house to now that it's finally paid off. I never asked you to follow in my footsteps, attend my college, go into my business, even live in this town. Would expecting you to want to be a normal human being be so goddamned wrong for a father?"

"No, it wouldn't," he admitted. Then: "For better or worse you've lived your life. I have the right to live mine."

Звинувачення, в якому мовець не лише висловлює свої негативні емоції, але й “аргументує” причину конфлікту, вказуючи на те, що його установка

певною мірою зумовлена невідповідними діями його опонента є типовим для інтенсифікації конфлікту: *"You know what would have made me happier? Grandchildren. A son who visited us for Christmas. A son I could leave the house to now that it's finally paid off."*

У наведеному вище прикладі використовується протиставлення на рівні займенників: *"you've lived your life. I have the right to live mine."* Саме опозиція I-you маркує емоційну аргументацію сина, показує його самовпевненість та рішучість.

На прикладі наступного діалогу ми можемо побачити, що коли емоційна напруга сягає свого піку, то учасники конфлікту звертаються один до одного, використовуючи ще більше вульгаризмів, і звичайно кількість питань і окличних речень зростає:

"Six of one, a half dozen of the other. You knew you were the center of your mother's life, but you left her and went to the far end of the galaxy."

"Not quite the far end," he said, and I couldn't tell from the chimes whether that was sarcastic or sardonic or simply a straight answer.

"And my mother wouldn't have wanted me to stay here when I wanted to be out there."

"You broke her heart!" I snapped.

"She spent years wondering why, back when she could still wonder," I continued. "So did I. You had so much promise and so many opportunities, damn it! You could have been anything you wanted! The sky was the limit!"

"I became what I wanted," he said gently. "And the stars were my limit."

"Damn it, Philip!" I said, though I had promised myself never to call him by his human name. "You could have spent your whole life here and never seen a thousandth of the things Earth has to offer."

"I tried to explain that to you eleven years ago," he answered at last. "You didn't understand then. You don't understand now." He paused. "Maybe you just can't."

Наведений уривок є типовим прикладом діалогу-конфлікту, де жодна сторона не хоче визнавати своєї провини. Саме негативна оцінка батьком вибору

сином життєвого шляху сприяє розгортанню конфлікту. Батько намагається змінити напрям і спосіб дій сина відповідно до власних уявлень, син же відстоює свою точку зору. Можна помітити, що коли емоційна напруга сягає свого піку, то учасники конфлікту звертаються один до одного, використовуючи ще більше вульгаризмів, при цьому збільшується кількість питань і окличних речень ("*Damn it, Philip!*", "*You broke her heart!*", "*You had so much promise and so many opportunities, damn it!*"). Протиставлення на рівні прислівників *here-there* також вказує на протиставлення їх інтересів і категоричність у мовленні сина.

Отже, за допомогою лексичних засобів мовці роблять своє мовлення більш експресивним та емоційним. І від того, наскільки продуктивно і конструктивно ці засоби реалізуються в комунікативному акті, залежить ефективність і результативність вербального конфлікту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология. 2001. 591 с. URL: https://msrabota/content/book_docs/conflict_a.pdf
2. Білоконенко Л. А. Українськомовний міжособистісний конфлікт: монографія. К.: Інтерсервіс, 2015. 335 с.
3. Муравьева Н. В. Язык конфликта. 2004. 214 с. URL: <https://search.rsl./record/01003135400>
4. Третьякова В. С. Речевой конфликт и гармонизация общения: автореф. дис. на соискание ученой степени доктора филологических наук: спец. 10.02.01, 2003. 127 с.

Oleksandr Kolyshkin. Lexical means of conflict representation in the work "homecoming" by Mike Resnick

The article focuses on the analysis of the lexical means of expressing the conflict situation in the work "Homecoming" by Mike Resnick. The range of expressive linguistic means (repetitions, particles, interjections, pronouns) is studied, which denote the conflict in the material under study.

Keywords: *conflict, conflict situation, lexical means, expressive means.*

Анна Логвиненко

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. В. В. Козлова

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

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ АНГЛОМОВНОГО ДИСКУРСУ TED TALK ЛЕКЦІЙ

У статті розглянуто поняття та характеристики англомовного науково-популярного дискурсу, описані та проаналізовані композиційні характеристики, а також лексичні, синтаксичні та стилістичні засоби організації англомовного дискурсу TED Talk лекцій.

***Ключові слова:** науково-популярний дискурс, англомовний дискурс TED Talk лекцій, лексичні, синтаксичні, стилістичні засоби.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку жанрів та стилів мови, з урахуванням інформаційних технологій та переходу багатьох мовних дискурсів в онлайн-середовище, відзначається й активна трансформація науково-популярного стилю. Якщо раніше він був переважно представлений літературною або ж телевізійною формою у ХХ ст., то на сьогоднішній день з'являються все нові варіації цього стилю, жанрові форми науково-популярного дискурсу, які задовольняли б вимоги сучасної аудиторії. Відтак, актуальним на сьогодні є інтерес до вивчення нових типів дискурсів англійської мови, у тому числі й жанрів науково-популярного дискурсу.

Метою статті є аналіз структурно-семантичних особливостей організації англомовного дискурсу TED Talk лекцій.

Аналіз актуальних досліджень. Дискурс TED Talk лекцій вже ставав об'єктом вивчення у лінгвістиці, зокрема Є. Ю. Вікторова [1] звертається до аналізу дискурсивно-прагматичної специфіки жанру лекції TED Talk, А. І. Матяшевська [3] вивчає особливості Інтернет-лекції, З. Н. Заріпова [2] аналізує функціональні особливості лекцій TED Talk.

Виклад основного матеріалу. У сучасних дискурсивних дослідженнях науково-популярний дискурс трактується як сукупність текстів властивих одній сфері спілкування, з урахуванням екстралінгвістичних факторів, адресантно-

адресатної взаємодії, комунікативних установок [Безсонова, с. 105]. Основною функцією науково-популярного дискурсу є передача логічної інформації та доказ її істинності, але відмінною особливістю цього типу текстів є також функція популяризації, тобто повідомлення наукової інформації неспеціалісту, який не володіє термінологією та не знайомий із системою.

Однією з сучасних жанрових форм англomовного науково-популярного дискурсу є формат TED (Technology, Entertainment, Design) Talks, який став одним із популярних на сьогодні форматів презентації наукового знання у всьому світі. Особливість репрезентації дискурсу TED Talk полягає у тому, що це живі виступи науковців, вчених, фахівців у тій чи іншій галузі, які транслюються через мережу Інтернет. На сьогодні словосполучення «виступ у стилі TED» вже набуло характеру загальної назви і має на увазі успішну презентацію заявленої теми. Існує безліч посібників, які пояснюють, як побудувати успішний виступ у такому форматі [1, с. 61].

В англійській мові лекції науково-популярного формату позначаються терміном «talks». Оксфордський словник трактує це поняття як «an informal address or lecture» [9], тоді як словник Макміллана містить таке визначення: «an informal lecture about a subject» [6]. Композиційна організація лекцій TED Talks, значною мірою, обумовлена особливостями цього формату та правилами організації такої лекції. Участь у конференціях регламентована низкою суворих правил: кожна лекція може тривати не більше 18 хвилин, має бути заздалегідь підготовлена та ретельно відрепетована. Учасники конференцій подають заявку та надсилають план лекції організаторам за шість місяців до конференції, план коригується та затверджується, потім пишеться та затверджується повний текст лекції, після чого учасник приступає до репетицій – спочатку самостійних, а потім і в студії. Сам виступ носить, як правило, монологічний характер, але в деяких випадках має форму інтерв'ю. Іноді монолог доповнюється відповідями учасника кілька питань ведучого.

Структура виступів TED Talk мало відрізняється від структури інших академічних форматів лекції чи виступу:

- 1) зачин, який включає привітання та вступ до теми виступу;
- 2) основна частина виступу, яка розділена на кілька блоків, відповідно до питань, що обговорюються;
- 3) заключна частина, у якій підбивається підсумок виступу.

Втім, це лише загальний каркас будь-якого виступу, тоді як у випадку з TED Talk їх організація значною мірою залежить від різновиду виступу – це інтерв'ю чи монологічний виступ оратора. Загалом, серед усіх виступів TED Talk можна виокремити три різні типи лекцій:

- лише спікер (монологічний виступ);
- спікер та гості;
- спікер та інтерв'юер (діалогічний виступ).

TED Talk лекції діалогічного типу. Передусім, розглянемо особливості організації лекцій діалогічного типу. Наприклад, виступ Ілона Маска на «TED2022» під назвою «A future worth getting excited about» містить наступні елементи композиційної структури. Зачин містить привітання між оратором та ведучим:

СА: *Elon Musk, great to see you. How are you?*

ЕМ: *Good. How are you? (Musk, TED2022) [7].*

Далі співрозмовники одразу переходять до оголошення теми виступу, цю функцію бере на себе ведучий, тоді як сам оратор відповідає на його питання, тим самим слідуючи логіці викладу матеріалу у рамках цього виступу.

Загалом, діалогічність TED Talk робить ці виступи більш інтерактивними, комунікативно насиченими, динамічними, що, безперечно, сприяє фокусуванню аудиторії на самому виступі і його змісті. Наприклад, у виступі на конференції TED Talk Ілона Маска у 2017 р. ведучий веде діалог з оратором, використовуючи запитання як основний мовний засіб риторики:

СА: *I think you've brought with you the first visualization that's been shown of this. Can I show this?*

ЕМ: *Yeah, absolutely. So this is the first time – Just to show what we're talking about (Musk, TED2017) [8].*

Коли оратор виголошує свої думки, куратор конференції може задавати уточнюючі запитання за змістом виступу, які можуть направляти рух самого виступу у необхідному руслі. Завершальний елемент діалогічного виступу TED Talk досить короткий, у ньому ведучий та оратор підбивають лаконічний висновок цього виступу та прощаються, домовляючись про наступну зустріч:

EM: *Well, I think if you want the future to be good, you must make it so. Take action to make it good. And it will be.*

CA: *Elon, thank you for all this time. That is a beautiful place to end. Thanks for all you're doing.*

EM: *You're welcome* (Musk, TED2022) [7].

TED Talk лекції монологічного типу. Монологічні TED Talk лекції не містять інтерактивного компонента у вигляді бесіди ведучого та оратора, тому у цьому випадку спікер сам має повністю контролювати свій виступ та управляти увагою аудиторії, у тому числі попереджаючи втому слухачів від великого об'єму інформації. За відсутності діалогічності, вступна частина виступу одразу починається з введення до теми промови. При цьому з перших же речень спікер самостійно, без допомоги ведучого, повинен зацікавити аудиторію, привернути увагу до себе та теми свого виступу. Наприклад, професор С. Хокінг з самого початку свого виступу ставить питання, на які буде шукати відповіді у своїй промові:

SH: *The questions I would like to talk about are: one, where did we come from? How did the universe come into being? Are we alone in the universe? Is there alien life out there? What is the future of the human race?* (Hawking, TED 2008) [5].

Використання запитань є ефективним прийомом привернення уваги аудиторії. Слухачі одразу розуміють, яким буде зміст промови. Задача оратора – підібрати цікаві питання, які інтригують аудиторію та відповіді на які є актуальними для широких мас населення.

Протягом самої лекції оратор повинен самостійно, в монологічному форматі, вести виступ та при цьому не втрачати увагу аудиторії. Це значно важче, аніж за діалогічного формату, коли об'ємні відповіді спікера час від часу

перериваються уточненнями або іншими фразами ведучого – це знімає напругу від постійного фокусування уваги. Натомість, у форматі монологічного виступу спікеру необхідно вводити аналогічні прийоми розвантажування уваги слухачів або ж переведення їхньої уваги з одного предмету розмови на інший.

Завершення виступу також різниться від діалогічної форми виступу TED Talk, оскільки у монологічному форматі ефектне завершення лекції лежить, знову, лише на плечах спікера, який не може спиратися на допомогу ведучого. І. Бомеке завершує свій виступ наступними словами, використовуючи звернення до аудиторії як риторичний прийом:

ІВ: *I'm not asking you to build a reactor. I'm not asking you to rewrite "The Simpsons"*.

ІВ: *I'm not even asking you to sign a petition on Change.org. All I'm asking you is to please, join me in spreading the meme. Nuclear energy is cool. Thank you* (Вомеке, TED2022) [3].

Окрім композиції, важливим аспектом промов TED Talk є мовні засоби, які умовно можна розділити на кілька груп: це лексичні, граматичні, синтаксичні та семасіологічні засоби. Розглянемо особливості використання засобів кожної з цих груп на матеріалі промов TED Talk.

Лексичні засоби. Виконуючи певні функції, тексти виступів TED Talk використовують літературну мову із вкрапленнями наукових термінів та розмовної лексики. Хоча терміни використовуються у жанрі TED Talk обмежено, все ж вони є важливим джерелом когнітивної інформації. Окрім термінів таку роль у текстах виступів виконують також власні імена, реалії, у тому числі числові реалії та топоніми. Прикладами цієї групи лексики можуть бути такі лексичні одиниці: *primitive cells* – примітивні клітини, *hypertension* – гіпертонія, *temporal lobe* – скронева частка, *Dopamine* – дофамін, *Serotonin* – серотонін, *Maxwell's equations* – рівняння Максвелла, *cosmic microwave background* – реліктове випромінювання, *genetic code* – генетичний код та ін.

Поряд з когнітивною інформацією, автори виступів найчастіше вдаються до експресивно-забарвленої лексики, використовують розмовні конструкції,

стилістичні прийоми, які допомагають розкрити інформацію для аудиторії проекту. Серед найбільш частотних одиниць були виявлені: *really, you see, now, actually, well*.

На граматичному рівні текстам виступів TED Talk притаманні такі риси, як різноманіття граматичних конструкцій (поряд з простими пропозиціями використовуються складносурядні та складнопідрядні конструкції), наприклад:

EM: *You can go much further deep than you can go up. The deepest mines are much deeper than the tallest buildings are tall, so you can alleviate any arbitrary level of urban congestion with a 3D tunnel network. This is a very important point* (Musk, TED2017) [8].

Як правило, складні конструкції перемишуються з простішими – це полегшує сприйняття тексту аудиторією. Також на граматичному рівні для текстів TED Talk притаманне використання як активного, і пасивного стану, що є характерною рисою наукового стилю; використання модальних дієслів при взаємодії з аудиторією; використання наказового способу для вираження апелятивної функції. Слід також зазначити, що для синтаксису TED Talk характерні властивості розмовної мови, проте через жорсткі часові рамки промови відрізняються логічністю і чіткістю.

У межах граматичних, виокремлюємо й **синтаксичні засоби**, які вживаються ораторами у промовах TED Talk. Зокрема, автори промов активно вживають прості речення, надаючи їм перевагу перед складними синтаксичними конструкціями, наприклад:

Then it was discovered that the universe was expanding. Distant galaxies were moving away from us (Hawking, TED2008) [5].

Використовуються і складні синтаксичні конструкції, які дозволяють оратору пояснити, проілюструвати те чи інше наукове явище, про яке йдеться у промові, наприклад:

If we extrapolate back, we find we must have all been on top of each other about 15 billion years ago (Hawking, TED2008) [5].

У цьому прикладі використовується умовне речення. Така конструкція, хоча й складна синтаксично, однак надає оратору можливість проілюструвати, пояснити предмет промови, донести слухачам певну наукову інформацію. С. Хокінг, як і інші оратори TED Talk, використовує питальні речення. Вони не тільки дозволяють автору промови апелювати до слухачів, привертати їх увагу, але й є елементом композиції виступу:

But was there anything before the Big Bang? If not, what created the universe? Why did the universe emerge from the Big Bang the way it did? (Hawking, TED2008) [5].

Активно залучені до дискурсу TED Talk і **стилістичні семасіологічні засоби**, які дозволяють спікеру зробити свій виступ більш яскравим, образним, зрозумілим слухачеві. Використовуються такі стилістичні та семасіологічні засоби англійської мови, як **повтори** (*climate change go from being a scary thing of the future to being a scary thing of the present*), прецедентні власні назви (*in California, in Australia, in my home country of Brazil*) та емотивно та експресивно забарвлені **енімети** (*my growing sense of anger and despair, something helpful and productive*), щоб підігрівати інтерес аудиторії та робити подачу матеріалу доступною для широких мас.

Досить часто у текстах промов TED Talk використовуються й **метафори**. Наприклад, у наступному виступі ораторка порівнює колонізацію Марса з «рятувальним човном для людства» (*a lifeboat for humanity*):

I don't like treating space like it's a lifeboat for humanity from an ailing planet Earth (Yashar, TED2022) [10].

І. Маск також вдається до **перифразу**, намагаючись надати своєму виступу більш гумористичного, неофіційного характеру, що дозволяє йому «розрядити» атмосферу у залі після досить ґрунтовної та насиченої науковою термінологією промови:

I'm in favour of flying things. Obviously, I do rockets, so I like things that fly (Musk, TED2017) [8].

У цьому прикладі оратор називає літаючі апарати – серед них літаки, ракети, літаючі автомобілі як *flying things*, а також *things that fly*. Такий прийом дозволяє уникнути надмірного використання термінології та спрощує текст для сприйняття пересічним глядачем.

Висновки. Таким чином, публічні промови в межах англомовного дискурсу TED Talk лекцій якісно відрізняються від традиційних академічних та наукових промов. Вони мають інтерактивний характер, діалогічність та науково-популярну спрямованість. Мовлення гостей конференції близьке до розмовного стилю, висловлювання не довгі за протяжністю, присутні паузи у викладі інформації, які створюються за рахунок уточнюючих запитань куратора конференції, жартами чи відступами від основної теми, які дозволяють аудиторії відволіктися та відпочити, щоб не втрачати фокус на ході думок оратора.

Загалом же, лекції TED Talk, як монологічного, так і діалогічного формату, багаті на лексико-стилістичні та стилістичні засоби. Всі вони спрямовані на забезпечення головних рис науково-популярного дискурсу – доступність та цікавість для аудиторії. Від науковості у цих промовах зберігається, переважно, термінологія, яка використовується у обмеженій кількості та, як правило, тлумачиться самим спікером або ж ведучим для аудиторії. Окрім того, оратори використовують безліч наочних прикладів, як усних, так і додаткових – відео чи візуальних матеріалів. На мовно-стилістичному рівні активно вживаються стилістичні прийоми структурної, синтаксичної організації тексту, а також засоби гумору, алюзії та ін. Все це робить науково-популярний дискурс промов TED Talk цікавим та захоплюючим.

Перспективу подальших досліджень становить аналіз прагматичних аспектів організації англомовного дискурсу TED Talk лекцій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вікторова Є. Ю. Дискурсивно-прагматична специфіка жанру лекції TED Talk (крізь призму функціонування в ній дискурсивів). *Жанри мовлення*. 2019. № 4 (24). С. 254–266.

2. Заріпова З. Н. До питання функціональної належності текстів виступів TED TALKS. *Досягнення науки 2019 року: збірка статей VIII Міжнародного науково-дослідного конкурсу*. 2019. С. 61–64.

3. Матяшевська А. І. Інтернет-лекція як особливий жанр. *Жанри мовлення*. 2020. № 3 (27). С. 238–245.

4. Boemeke I. Nuclear power is our best hope to ditch fossil fuels. TED2022. URL: https://www.ted.com/talks/isabelle_boemeke_nuclear_power_is_our_best_hope_to_ditch_fossil_fuels/transcript

5. Hawking S. Questioning the universe. TED2008. URL: https://www.ted.com/talks/stephen_hawking_questioning_the_universe

6. Macmillan Dictionary. URL: <https://www.macmillandictionary.com/>

7. Musk E. A future worth getting excited about. TED2022. URL: https://www.ted.com/talks/elon_musk_a_future_worth_getting_excited_about/transcript

8. Musk E. The future we're building – and boring. TED2017. URL: https://www.ted.com/talks/elon_musk_the_future_we_re_building_and_boring/transcript

9. Oxford Learner's Dictionaries. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com>

10. Yashar M. How to build for human life on Mars. TED2022. URL: https://www.ted.com/talks/melodie_yashar_how_to_build_for_human_life_on_mars/transcript

Lohvynenko A. M. Structural and semantic features of English TED Talk discourse.

The article examines the concepts and characteristics of the English popular scientific discourse, describes and analyses the compositional characteristics, structure, as well as lexical, syntactic and stylistic devices of organizing the English discourse of TED Talk lectures.

Keywords: popular science discourse, English-language discourse of TED Talk lectures, lexical, syntactic, stylistic devices.

Анна Лубенська

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Багацька О.В.

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

СТЕРЕОТИПИ В СУЧАСНОМУ АМЕРИКАНСЬКОМУ ТЕЛЕВІЗІЙНОМУ ГУМОРИ

У статті розглядаються особливості американського гумору як відображення культури народу. Розглянуті специфічні ознаки американського телевізійного гумору. Проаналізовані стереотипи в сучасному американському телевізійному гуморі на матеріалі ситкому “How I Met Your Mother”.

Ключові слова: гумор, стереотип, американський гумор, національний характер, телевізійний гумор.

Постановка проблеми. Сполучені Штати Америки відіграють важливу роль у міжнародних відносинах, маючи найрозвиненішу у світі мережу дипломатичних представництв. Американське кіно, телебачення, музика служать фундаментом світової масової культури. Національний характер – одне з найбільш явних і, водночас, складних у трактуванні явищ у світовій культурі, оскільки існує досить обмежене коло видів діяльності, де він міг би проявитися у справжній формі. Одним із них, безсумнівно, можна вважати почуття гумору та комічну творчість.

Американський гумор – це відкритий, відчайдушний і, водночас, тонкий вид мистецтва. Він був засобом відволіктися від непередбачуваного та небезпечного життя, розрядити напружену обстановку. І саме завдяки ситкомам український глядач може пізнати всі деталі та тонкощі американського гумору.

Мета статті – проаналізувати втілення стереотипів сучасного американського телевізійного гумору на прикладі ситкому “How I Met Your Mother”.

Аналіз актуальних досліджень. Вивчення природи комічного почалося ще за давніх часів. Античні філософи Демокрит, Арістотель, Платон, Арістофан, Цицерон робили перші спроби осмислити це поняття. У рамках філософії комічне розглядали такі мислителі, як Ф. Бекон, Т. Гоббс, І. Кант, Ф. Ніцше, А. Шопенгауер та ін. Проблемами комічного у лінгвістиці зацікавилися лише на початку ХХ століття, коли на перший план вийшов міждисциплінарний підхід до вивчення мовних явищ. Категорія «комічне» стає об’єктом вивчення соціолінгвістики, когнітивної лінгвістики, прагмалінгвістики, лінгвокультурології, психолінгвістики та інших теоретичних та прикладних дисциплін, пов’язаних із вивченням мовного впливу.

Теоретичним вивченням феномена комічного займаються такі відомі вітчизняні дослідники В. Радванська та Н. Кудрявцева, Я.Л. Ковалевська, В.О.

Самохіна, В.І. Барсукова та С.К. Топачевський, О.Г. Підгрушна, а також іноземні вчені Д. Делабастіта, Л.К. Галл, Р.А. Мартін, С. Аттардо та інші.

Виклад основного матеріалу. Стереотип – це сприйняття та оцінка об'єктів, подій, індивідів шляхом розповсюдження на них характеристик будь-якої соціальної групи чи соціальних явищ на основі певних уявлень [4, с. 92].

Американцям властивий діяльнісний (агентивний) тип культури комунікативної поведінки [1, с. 41]. Британський лінгвіст Р. Льюїс відносить екстравертність, «пускання пилу в очі», жорстку розмову, політичну наївність, спрощення (примітивізм) до основних особливостей національних стереотипів американців, які визначають їхню комунікативну поведінку [3, с. 33]. Структура традиційного американського жарту завжди будувалася за певним шаблоном, які були розраховані не на «інтелектуальну еліту», а для загального розуміння.

Можна виділити цілу низку ознак американського гумору: негласна відсутність прихованого сенсу, іронічна прямота або подвійний сенс; повна відкритість, досказаність; поняття смішного в американському суспільстві переважно базується на висміюванні дурості, недалекості, людської прихильності до низинних вчинків; доведення і так безглуздої ситуації до крайності, якоїсь нісенітничі, абсурду; найчастіше застосовуються немислимі на перший погляд порівняння, перебільшення, гра слів [7, с. 67].

Стиль гумору жителів США – дуже різноманітний та широкий, оскільки відчувається вплив на нього великої кількості етнічних груп. Американський гумор може бути одночасно зухвалим, грубуватим і вільним від національних забобонів, а також добрим, тонким та меланхолійним, хоча перевага, в основному, віддається добірним, зухвалим жартам [2].

Розглянемо стереотипні теми, які висміюються у американських ситкоммах: висміювання зайвої ваги персонажів; проблеми взаємовідносин між людиною та Богом; відносини між чоловіком та жінкою; багато комічних ситуацій пов'язані з Днем Подяки та іншими святами; порівняння та висміювання персонажів серіалу шляхом використання алюзій з відомими персонажами або образами [8, с. 165].

В американській традиційній сміховій культурі, що вбирає в себе типові експлікативи американського гумору, частими є патерни (і відповідні їм сюжети) доведення спочатку безглуздої ситуації до повного абсурду (що виглядає, втім, найчастіше як ненавмисне, як вкрай невдале), моделювання низки нісенітниць, що буквально «наповзають» одна на одну і в результаті заганяють персонажів таких сюжетів у ситуацію безвиході, переповненої комізмом, гротеском, часом гострою соціальною або політичною сатирою [5, с. 17].

Історія американського гумору, незважаючи на зовнішню відсутність пристойностей, сформувала всередині сміхової культури сучасної Америки цілу низку історично зумовлених табу: анекдоти та гостроти, що обіграють у гумористичному чи сатиричному ключі відмінності між расами, кольором шкіри персонажів таких історій, їх віросповідання, їх національну приналежність є щонайменше непристойними [3, с. 36].

Матеріалом нашого дослідження послужив відомий американський серіал “How I Met Your Mother”. Дія серіалу розгортається в майбутньому, коли головний герой Тед Мосбі розповідає своїм дітям про те, як він зустрів їхню маму. Розглянемо приклади із досліджуваного серіалу.

- Isn't this exciting? Our first Thanksgiving together as a group. - Yeah, this is gonna be the best slapsgiving ever [6].

Головні герої Робін, Барні, Лілі, Маршал та Тед сидять у барі. Маршалл і Барні посперечалися, і за умовами суперечки Маршал повинен дати Барні ляпаса. Барні ще не знає точну дату та час ляпаса. Маршал хоче натякнути Барні, що дасть йому ляпаса у День Подяки. Одночасно Маршал хоче його налякати. Маршалл використовує гру слів, поєднуючи реалію *Thanksgiving* («День Подяки») та іменник *slap* («ляпас»). Цей уривок – одиниця гумору, що виражається за допомогою гри слів.

The only reason I'm jealous of Bob is because I heard Noah gave him shotgun in the ark [6].

Тед та Робін, які раніше зустрічалися, печуть пиріг для нового хлопця Робін. Він набагато старший за Робін. Тед хоче пожартувати про вік хлопця

Робін. Для цього він посилається на біблійну притчу про ковчег Ноя. Ця притча знайома як американському глядачеві, так і україномовному.

У наступному епізоді Тед влаштовує вечірку для Робін. У цьому прикладі використана алюзія, яка виражена лексемою *Gatsby*.

-So, Gatsby, what are you gonna do when Robin shows up? - Okay, I got it all planned out [6].

У серіалі герої постійно насміхаються і акцентують увагу на зайвій вазі інших персонажів

-Marshall looks good. Has he lost weight? - Bitch, don't even [6].

У наступному епізоді Робін починає зустрічатися з новим хлопцем і знайомить його зі своїми друзями. Під час зустрічі з'ясовується, що хлопця звать Скубі. Дізнавшись про це, друзі через використання певних слів, що належать до собачої тематики, вирішують пожартувати з його ім'ям.

- So, Scooby, we were thinking if you're going to be hanging out with our Robin, you should be properly vetted. - Uh, yeah. We hope our nosiness doesn't give you "paws." - How did you meet? Tell us the "tail" - What part of Canada is that? Speak. - Labrador. - This isn't happening [6].

Ім'я Скубі в цьому діалозі і в цій ситуації дозволяє глядачу відразу ж згадати знаменитого пса на ім'я Скубі Ду з однойменного американського мультика, провівши такі самі асоціації, пов'язані з собаками – *properly vetted, paws, tail, labrador*.

Намагаючись вмовити Теда на одну з вечірок, Робін каже, що там буде її подруга. Тед реагує дуже іронічно на типову ситуацію знайомства за допомогою посередника.

- My friend Kelly's going to be there. - Kelly, who supposedly I'm going to love. - Oh, you are going to love Kelly. She's fun, she's smart, she lives in the moment... [6].

Іронічність висловлювання Теда полягає у скептичному ставленні до такого відомого методу знайомства з іншою людиною в ідеальному варіанті, що передбачає любов на все життя.

В одній із серій у Маршала вмирає батько, і друзі всіляко намагаються його підтримати, хоча мало уявляють, як це зробити правильно.

- *I'm Vice girl. Whatever Marshall needs to get through the day, I got it right here.* - *WoW! Everyone (looking in the Robin bag) Cigarettes, alcohol...Are these firecrashers? My God, Robin, you somehow crammed Tijuana into a purse* [6].

Друзі дуже дивуються побачивши обсяг сумочки Робін у порівнянні з її вмістом. У ході розмови Тед заявляє, що Робін здатна буквально запхати Тіхуану у свою сумочку. Тіхуана – це місто на північному заході Мексики, найбільше в штаті Нижня Каліфорнія і найбільш західним у всій Латинській Америці. Тобто Тед у своєму висловлюванні використовує гіперболу, говорячи про здатність сумочки Робін, вмістити ціле велике місто. Зауважимо, що головні герої серіалу часто використовують гру слів, алюзії для створення гумористичного ефекту та висміювання стереотипних ситуацій.

Висновки. Таким чином, робимо висновок, що американський телевізійний гумор має специфічні особливості, такі як негласна відсутність прихованого сенсу, гра слів, висміювання дурниць і навіть доведення будь-якої ситуації до абсурду. Його характерною ознакою є не елітарність, а масовість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кобякова І.К, Столяренко В.М. Категоризація гумору: лінгвокультурні аспекти. *Вісник Сумського державного університету. Серія «Філологічні науки»*. Суми : 2008. №1. С. 40-44.
2. Кузьмич О. Я. Мовні засоби творення комічного. М-во Освіти та науки України, Східноєвропейський національний університет ім. Лесі Українки, Луцьк. 2015. URL: https://ra.eenu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/06/Kuzmych-O.-YA_dysertatsiya.pdf.
3. Самохіна В. О. Жарт у сучасному комунікативному просторі Великої Британії та США: монографія. Вид. 2-е, перер. і доп. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. 360 с.
4. Ткаченко І. Теоретичні витoki концептуалізації поняття “стереотип”. *Соціальні виміри суспільства : зб. наук. праць*. Київ, 2010. Вип. 2 (13). С. 91–102.
5. Шонь О.Б. Мовностилістичні засоби реалізації гумору, іронії і сатири в американських коротких оповіданнях : автореф. дис. на здобуття наук.

ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 «Германські мови». Львів. нац. ун-т ім. І.Франка. Львів, 2003. 20 с.

6. “How I Met Your Mother” (created by Carter Bays and Craig Thomas, 2005-2014)

7. Abel M. Humor, stress, and coping strategies. *International Journal of Humor Research*. 2002. P. 365–381.

8. Fox K. Watching the English. The Hidden Rules of English Behaviour. London: Hodder, 2005. 426 p.

Lubenska A. Stereotypes in modern american television humor

The article examines the peculiarities of American humor as a reflection of the culture of the people. Specific features of American television humor are considered. Stereotypes in modern American humor are analyzed and examples from the sitcom "How I Met Your Mother" are presented.

Key words: *humor, stereotype, American humor, national character, television humor.*

Марина Никонець

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Козлова В.В.

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

РЕАЛІЗАЦІЯ СТРАТЕГІЙ І ТАКТИК В АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ ПРЕЗИДЕНТСЬКОГО ПОЛІТИЧНОГО ІНТЕРВ'Ю ДЖО БАЙДЕНА

У роботі розглянуті стратегії і тактики ведення мовлення в політичному президентському інтерв'ю американського президента Джо Байдена на різних етапах політичної діяльності під час перебування на посаді. Зазначено, що найчастіше підбір стратегії та тактики залежить від цілей інтерв'ю та кінцевого результату сформованої громадянської думки про певні події в країні чи за її межами. Відзначено, що під час інтерв'ю політичний лідер надає перевагу стратегії маніпулювання, що відображає його прагнення до домінування.

Ключові слова: *англомовний дискурс президентського політичного інтерв'ю, стратегії, тактики, мовна маніпуляція.*

Постановка проблеми дослідження. Сучасний англомовний президентський дискурс демонструє широке застосування різноманітних

стратегій впливу, спрямованих на задоволення потреби електорату в позитивній інформації та з метою її збільшення. Політичні діячі особливо активно використовують різноманітні стратегії та тактики для формування необхідної політичної думки та позиції власного електорату.

Мета дослідження – проаналізувати стратегії мовного маніпулювання президента Джо Байден в англomовному дискурсі президентського політичного інтерв'ю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. При написанні наукової статі основний акцент був здійснений на аналіз стратегій і тактик в англomовному дискурсі президентського політичного інтерв'ю Джо Байдена, президента США в період передвиборчої кампанії та під час перебування на посаді.

Дослідженням стратегій і тактик в галузі загальної теорії дискурса займалися (Н. Д. Арутюнова, Т. А. ван Дейк, О. Л. Міхалева, В. І. Карасік, Е. І. Шейгал, М. Stubbs, R. Wodak та ін); політичного дискурсу (А. Н. Баранов, В. І. Карасік, А. П. Чудінов, Е. В. Будаєв, Л. В. Мінаєва, Є. В. Чернявська, Л. С. Чикільова та ін); теорії маніпуляції та мовного впливу (Є. Л. Доценко, К. Є. Калінін, В. А. Каменєва, Л. С. Чикільова, О. Н. Бикова, Т.Г. Попова, О. С. Ісерс та ін). Завдяки вищезгаданим дослідженням ми маємо достатню кількість інформації про підходи до визначення та класифікації мовних стратегій.

Важливим для цієї роботи аспектом є розуміння терміна «дискурс» загалом, та «політичний дискурс» зокрема. Термін "дискурс" (фр. discours, англ. Discourse <= Лат. discursus «бігання туди-сюди; рух, кругообіг» // фр., англ. - бесіда, розмова») в наші дні надзвичайно широко вживається в різних науках та дослідних напрямках, думки про трактування поняття серед дослідників різні.[9]

Нідерландський вчений Т. А. ван Дейк розглядає дискурс як «Мовний потік, мова в його постійному русі, що вбирає в себе все різноманіття історичної епохи, індивідуальних та соціальних особливостей як комуніканта, так і комунікативної ситуації, в якій відбувається спілкування. У дискурсі відображається менталітет та культура, як національна, загальна, і індивідуальна, приватна» [10].

Виклад основного матеріалу. У політичному дискурсі мовна поведінка є складним багатограним явищем, що визначається комунікативними намірами виступаючого. Для досягнення головної мети політичної комунікації використовуються будь-які допустимі засоби, у тому числі різні стратегії та тактики здійснення політичного дискурсу. Під стратегією розуміється план реалізації комунікативних завдань, необхідний для ефективного досягнення мети адресанта, що враховує фактори та умови, в яких протікає акт комунікації, та які обумовлюють структуру тексту. До стратегії відноситься планування в узагальненому вигляді, найбільш підходяща вибирається відповідно до існуючої обстановки та реалізується завдяки використанню певного набору тактик. Тактика – «конкретний етап реалізації комунікативної стратегії, що визначається інтенцією того, хто говорить, експлікованою сукупністю прийомів, що зумовлюють застосування тих чи інших мовних засобів» [11].

Існують різні підходи до класифікації стратегій та тактик. Так, О. З.Ісерс поділяє стратегії на основні та допоміжні: стратегії інформування, підпорядкування, дискредитації, а також прагматичні стратегії (формування іміджу та емоційного настрою), риторичні (привернення уваги та драматизація), діалогові (здійснення контролю над темою, над ініціативою) [13]. Калінін у своєму дослідженні виділяє стратегії презентації, призову, самопрезентацію, дискредитацію опонентів [13]. Схожої класифікації дотримується О. Н. Паршина. У політичному дискурсі вона пропонує виділяти стратегії самопрезентації, дискредитації, напади, самозахисту, формування емоційного настрою адресата, а також інформаційно-інтерпретаційну, аргументативну, агітаційну та маніпулятивну [12].

Маніпулятивні тактики включають факти, а іноді й використання публічної брехні для отримання підтримки виборців і можливостей для наклепу на конкурентів. Спонукає політиків доповнювати правдоподібну інформацію неточною. Однак через актуальність висвітленого питання аудиторія повірила неправдивим свідченням – їх метою було досягнення маніпулятивного ефекту:

«Excuse me. We can only reelect Donald Trump if in fact we get engaged in this circular firing squad here. It's gotta be a positive campaign» [2].

Стратегії суб'єктивізації дозволяють демократичним політикам відрізнити себе від інших політиків як тих, хто справді може забезпечувати справедливість і виконувати свої обіцянки. Джо Байден випадково дав виборцям уявлення про майбутнє у 2020 році: «I have the most progressive record of anybody running for the United States of anybody who would run» [3].

Стратегію захоплення часто доречно розглядати як сигнал, який не залишає жертву сильним, прориває всі фільтри і захоплює мозок, нервову та ендокринну системи, породжує миттєву реакцію, паніку, минаючи свідомість, посилену критичністю. В основі знаків і символів привороту лежать найсильніші емоції: захоплення, страх, шок і т. д. Вони передують насолоді і радості, попереджають про небезпеку. [1].

Під час телефонної конференції з журналістами в 2007 році Байден оцінив сильні сторони іншого кандидата в президенти Барака Обами. «I mean you've got the first sort of mainstream African American, who is articulate and bright, and clean and [a] nice-looking guy. I mean, that's a storybook, man» [3].

Для реалізації локальних стратегій використовують такі тактики: пусті обіцянки, брехня, звинувачення, висміювання, залякування, пошук винних.

Тактика порожніх обіцянок переконує виборців, що всі їхні бажання здійсняться і проблема зникне. Тактика порожніх обіцянок використовується для реалізації популістської, маніпулятивної та суб'єктивної тактики, оскільки вона задовольняє прості бажання людей, веде за собою маси, які мріють бути кращими: «No one can name for me a time when this would end. And what – what – what – what constitutes defeat of the Taliban? What constitutes defeat? Would we have left then? Let's say they surrender like before. OK» [2].

Знаходить своє відображення тактика висміювання у реалізації стратегії захоплення. Подібні ексцентричні прийоми, такі як перемикування на особистості і відкрите знущання, перетворення політика на харизматичного лідера: «STEPHANPOULOS: But you know that Senator McConnell, others say this was not

only predictable, it was predicted, including by him, based on intelligence briefings he was getting. BIDEN: What – what did he say was predicted?» [2]

Мета тактики залякування – нагнати страх у виборців, що має призвести до перемоги та покладати надії на відповідні політичні сили. Завдяки йому досягається ефект психологічного шоку, коли глядач, приголомшений жахами сьогодення, хоче за всяку ціну змінити ситуацію: *«In fact, this new bill is just the tip of the iceberg when it comes to Biden administration’s use of its hegemony to implement an all-round suppression of the stable development of China’s economy» [7].*

При реалізації стратегії спрощення використовувалася стратегія пошуку винного. Замість того, щоб охопити картину в цілому, політики підкреслюють переваги та підводять аудиторію до правильного висновку: «Ось хто винен у наших бідах!». Приклад: Байден натякає, що Білий дім, можливо, «неправильно впорався» з фінансовою кризою: *«Every once in a while, a generation of leaders gets a set of problems that are configured in a way that there’s no historical precedent to look back on-other than our grit, other than some courage and determination-to know how to deal with it» [3].*

Висновки. Отже, аналіз англомовного інтерв'ю політичного президентського дискурсу Джо Байдена дозволив виокремити такі стратегії та мовленнєвої тактики. Ці стратегії реалізуються за допомогою мовленнєвих тактик, серед яких тактика порожніх обіцянок, висміювання, залякування та знаходження винних. Аналіз матеріалу дав змогу встановити способи репрезентації мови респондента в англомовному політичному дискурсі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Хамаршех А. Ш. Стратегія демагогії у подячній промові Дональда Трампа. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов».* 2019. №90. С. 33–41.
2. Biden remarks on Afghanistan exit. URL: <https://abcnews.go.com/Politics/biden-withdraw-afghanistan-chaos-ensuing/story?id=79507930>

3. Croucher S. Joe Biden's biggest gaffes: quotes, blunders that could hurt a 2020 Presidential Campaign. 2019. URL: <https://www.newsweek.com/joe-biden-gaffes-quotes-2020-election-1323905>
4. English Cambridge dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/propaganda>
5. Haun M. W. A study in demagoguery: A critical analysis of the speaking of George Corley Wallace in the presidential campaign. Doctoral dissertation. University of Illinois, 2011. 19 p.
6. Holland S. Nichols M. Biden accuses Putin of irresponsible nuclear threats, violating U. N. charter. URL: <https://www.reuters.com/world/biden-announce-29-bltn-food-security-funding-during-un-speech-white-house-2022-09-21/>
7. Joshi M. The Biden administration's approach to China: An assessment. URL: <https://www.orfonline.org/expert-speak/the-biden-administrations-approach-to-china/>
8. Luthin R. H. American demagogues: twentieth century. Boston, MA: Beacon Press, 1954. 282 p.
9. Рубцова О. В. Поняття дискурсу у сучасній лінгвістиці. *Щоденник науки*. 2018. № 4 (16). С. 23–29.
10. Дейк Т. А. Ван. Мова. Пізнання. Комунікація. Київ, 1989. 312 с.
11. Міхалева О. Л. Політичний дискурс як сфера реалізації маніпулятивного впливу: дис. ... канд. філол. наук, 2004. 289 с.
12. Паршина О. Н. Стратегії та тактики мовної поведінки сучасної політичної еліти: дис. ... д-ра філол. наук, 2005. 325 с.
13. Іванова К. А. Стратегії у мовній комунікації: теоретичний аспект. *Вісник Адигейського державного університету*. Серія 2: Філологія та мистецтвознавство. 2017. № 1 (192). С. 39-44.

Nykonets M.

Abstract: *The paper examines the strategies and tactics of broadcasting in the political presidential interview of American president Joe Biden at various stages of political activity during his tenure. It is noted that most often the choice of strategy and tactics depends on the goals of the interview and the final result of the formed civil opinion about certain events in the country or abroad. It is noted that during the interview, the political leader prefers a manipulation strategy that reflects his desire for dominance.*

Keywords: *English-language discourse of the presidential political interview, strategies, tactics, language manipulation.*

Альона Орел

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Буренко Т.М.

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

ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ ЖІНОЧОГО МОВЛЕННЯ

У статті розглядаються гендерні стереотипи жіночого мовлення опрацьовані на матеріалі роману Л. Олкотт «Little women». Мета роботи – виявити особливості, характерні для жіночого мовлення за класифікацією Р. Лакофф та дослідити мовлення персонажів відповідно до заявлених типів гендерної ідентичності.

***Ключові слова:** гендер, гендерна нерівність, дискурс, дослідження, лінгвістика, стереотип*

Постановка проблеми. Ще на початку ХХ століття в англійській мові не існувало слів, що позначали дискримінацію по родовій ознаці. Сьогодні ж наука не заперечує існування деяких стильових особливостей, властивих переважно чоловікам чи переважно жінкам у рамках чітко окресленої ситуації спілкування. При цьому вважається, що вони виникають під впливом як соціокультурних (наприклад, уживання жінками лайливих слів засуджується більше, ніж чоловіча лайка), так і біологічних, і гормональних факторів. Вихід гендерних досліджень за рамки впливових європейських мов і розвиток лінгвокультурології дозволили одержати дані, що свідчать також про культурну обумовленість чоловічої і жіночої мови. Гендерні відносини та ролі є надзвичайно важливими та актуальними, адже саме поділ на «чоловіче» та «жіноче» проходить крізь всі соціальні сфери. Століттями у людей склалися стереотипні уявлення про образ чоловіка і жінки, які дотепер розповсюджуються на всіх представників тієї або іншої статі незалежно від їх індивідуальних особливостей і віку. Отже, **об'єктом** дослідження є гендерні стереотипи, **метою** роботи став аналіз гендерних стереотипів жіночого мовлення.

Аналіз актуальних досліджень. Дослідження гендеру показують, що на мовленнєву поведінку жінок та чоловіків істотно впливають гендерні стереотипи [4], які протягом багатьох століть вивчалися зарубіжними (О. Есперсен, Е.

Маккобі, К. Джаклін, Р. Лакофф) та вітчизняними (О.Л. Бессонова, О.Є. Клещова, А.П. Мартинюк, К.В. Піщикова, А.В. Кіріліна та ін.) дослідниками.

Аналіз особливостей мовлення чоловіків та жінок у різних мовах світу провів О. Есперсен, який дослідив та описав фонетичні, лексичні та синтаксичні особливості чоловічого та жіночого мовлення. Головною особливістю жіночої мови у фонетиці дослідник називає більш вишукану вимову та незакінчені конструкції і паратак西斯 в синтаксисі, в той час як чоловіки більше схильні використовувати в мові гіпотак西斯 [6].

О.Є. Клещова досліджує особливості мовленнєвої поведінки жінок та чоловіків у соціолінгвістичному аспекті. У своїх роботах вона описує типові моделі мовлення груп жінок та чоловіків та зауважує, що у розмові між собою жінки можуть тривалий час обговорювати одну і ту ж саму тему, ділитися особистою інформацією та говорити про власні почуття. Чоловікам є властивим часто та швидко змінювати тему, перебивати один одного, жартувати, не висловлюватися про свої почуття та про себе, але намагатися показати, що вони орієнтуються в новинах, спорті та економічних питаннях [3].

Виклад основного матеріалу. У широкому значенні слова стереотип — це деякий стійкий образ якого-небудь явища або людини, якою користуються як відомим «скороченням» при взаємодії з цим явищем. Стереотипи в спілкуванні, які виникають, зокрема, при пізнанні людьми один одного, мають і специфічне походження, і специфічне значення. Як правило, стереотип виникає на основі достатньо обмеженого минулого досвіду, в результаті прагнення будувати висновки на базі обмеженої інформації. Стереотип – психологічний феномен внутрішнього світу людини, який поєднує: фрагмент реальності, її особистісне світосприйняття, її оцінку певною соціальною групою. У формуванні соціального стереотипу беруть участь такі мисленнєві процеси, як генералізація, схематизація, категоризація та казуальна атрибуція (причинно – наслідкове пояснення об'єктивної реальності). Але його зміст обумовлений конкретним історичним соціокультурним середовищем, яке виділяє основні, значущі характеристики об'єкту й пропонує вже готові способи стереотипізації явища.

Все це говорить про те, що стереотип – складне соціально-психологічне явище із власною структурою та відповідними функціями [1].

На думку Т.М. Мельник, наявність специфічних ролей, які чоловіки і жінки грають в суспільстві, і є основною причиною виникнення гендерних стереотипів. Так, давним-давно існувала традиція, що чоловік - це добувач, захисник, голова родини. А жінка - мати, берегиня, вчителька. Однак на цьому етапі відбулися зміни в суспільній свідомості, які залишили свій слід, у тому числі поділ ролей чоловіків і жінок [5]. Практично в кожній культурі світу гендерні стереотипи тісно пов'язані з ідеєю про те, що чоловік цінний лише в тій мірі, в якій він здатний щось внести в суспільство. Внаслідок цього від чоловіків не чекають прохання про допомогу, вони приховують свої почуття і цілеспрямовано йдуть до своєї мети. І.С. Клецина досліджує роль фемінізму в розвитку гендерних досліджень та виділяє три групи гендерних стереотипів: стереотипи маскулінності-фемінності, за якими представникам обох статей приписують психологічні якості та риси особистості; стереотипи розподілу соціальних ролей; стереотипи професійних ролей, які пов'язані з особливостями та характером праці [2].

На глобальному рівні більшість суспільств в історії вважали, що жінки повинні відігравати роль, яка в першу чергу пов'язана з материнством і вихованням дітей, отже, саме вони мають бути більш стриманими, співчутливими, чуйними та відданими турботі про інших. З іншого боку, від жінок очікувалося, що вони будуть максимально піклуватися про свою зовнішність, оскільки значна частина їх соціальної цінності була з їх краси і зовнішності.

Поняття маскулінності та фемінності визначаються індивідуально кожною людиною, і не всі люди ідентифікують себе як чоловіки чи жінки. Саме гендерний нейтралітет – це наступний крок до подолання сексизму і гендерної нерівності. У стереотипному уявленні про маскулінність імпульсивна творча риса асоціюється з такими якостями особистості як домінування діяльності, впевненість, агресивність, логічне мислення та здатність до лідерства.

Фемінність, з іншого боку, є негативним репродуктивним походженням, яке проявляється у виразних особистісних рисах як залежність, нехтування, тривога, низька самооцінка та імпульсивність. Активний інтерес до гендерних відмінностей у мові почався після виходу книги Р. Лакофф [7], у якій акцентовано увагу на нормах чоловічого та жіночого мовлення, ролі мови у відображенні соціальної нерівності між чоловіком і жінкою та описані характерні риси жіночого мовлення, схильність жінок до:

-використання розділових питань:

How nice my handkerchiefs look, don't they? (L.M. Alcott, Little women)

-використання підвищеної інтонації:

Such fun! Only see! A regular note of invitation from Mrs. Gardiner for tomorrow night!" cried Meg, waving the precious paper and then proceeding to read it with girlish delight.» (L.M. Alcott, Little women)

-вживання спеціальних питань:

What's the use of asking that, when you know we shall wear our poplins, because we haven't got anything else? (L.M. Alcott, Little women)

-використання емфази:

So do I, it was so smooth and pretty. But it will soon grow out again. (L.M. Alcott, Little women)

-модальних дієслів:

Can I help you?, Wouldn't it be fun? (L.M. Alcott, Little women).

Поширеними також є й стереотипи, що жінки жартують рідше за чоловіків, а якщо дівчина не вміє розмовляти як леді, її критикують та висміюють. У нашій роботі дотримуємося класифікації Р. Лакофф, у якій серед моделей побудови жіночої гендерної ідентичності домінують такі типи фемінності як «Берегиня», «Барбі», «Ділова жінка» та «Феміністка» [7].

«Берегиня» – жінка, головні ролі якої – господиня дому, опікунка родини, хранителька домашнього вогнища. Проаналізувавши мовлення чотирьох дівчат, можемо зробити висновок, що до даної моделі належить Бес. Ціннісне ставлення

до родини, турботу про сестер, їх підтримку можна побачити в наступних її словах:

«How good Meg is! Come, Amy, let's do as they do. I'll help you with the hard words, and they'll explain things if we don't understand», whispered Beth, very much impressed by the pretty books and her sisters' example (L.M. Alcott, Little women)

Дівчина просить Емі зробити так, як старші сестри, якими вона захоплюється. Не боячись того, що в них щось не вийде, вона пропонує свою допомогу та підтримку. Це показує, що Бес, не дивлячись на свій вік, готова взяти відповідальність за їхні дії на себе та вирішити ситуацію.

«Барбі» – жінка, яка є об'єктом чоловічого естетичного задоволення, спосіб життя якої нагадує нарцисичне існування гарної та дорогої ляльки. Проаналізувавши мовлення головних героїнь, робимо висновок, що до цієї моделі не належить жодна з них. Хоча в ті часи жінки любили слідкувати за собою, купувати новий та модний одяг та гарно виглядати, але родина Марч не могла дозволити купувати собі нові речі, тому дівчата носили свої старі сукні, закриваючи плями та інші пошкодження одягу.

«Ділова жінка» – годувальниця, жінка яка має працювати чи займатися бізнесом. За даними нашого дослідження, до цієї моделі належить мама дівчат, Місіс Марч, яка не присвячує себе повністю кар'єрі, а зберігає рівновагу між професією та материнськими обов'язками. Хоч жінка і працювала весь день та не мала часу прийти на обід додому, ввечері вона проводить час з доньками, розпитуючи про їх день:

Well, dearies, how have you got on today? There was so much to do, getting the boxes ready to go tomorrow, that I didn't come home to dinner. (L.M. Alcott, Little women)

«Феміністка» – найбільш спірна модель поведінки, яка сприймається як нежіночна та уособлює стереотипні уявлення про чоловікоподібну, грубувату, озлоблену чи агресивну жінку, уособленням якої є Джо. Дівчина не тільки своїм зовнішнім виглядом наслідує чоловіків, але її поведінка та мовлення відповідає чоловічим манерам. І це вона робить свідомо, адже їй не подобаються жіночі

манери та правила, яким повинні слідувати жінки в одязі та поведінці. Вона не хоче бути лише компаньйоном чоловіка чи його додатком, запевняючи, що є окремою особистістю і сама вирішує своє призначення:

Women, they have minds, and they have souls, as well as just hearts. And they've got ambition, and they've got talent, as well as just beauty. I'm so sick of people saying that love is all a woman is fit for. (L.M. Alcott, Little women)

На формування гендерних стереотипів впливають історичні умови та соціально-культурні норми. Мовлення чоловіків та жінок відрізняється тим, як вони сприймають реакцію партнера на висловлювання. Чоловіки більш звертають увагу на власне попереднє висловлювання, а жінки – на висловлення партнера. Якщо тематика висловлювання іншої людини не збігається з тематичним фокусом жінки, то вона переорієнтовує своє висловлювання. Чоловіки це сприймають як неправильний хід розмови і продовжують висловлюватися, орієнтуючись на попередню тему. Чоловіки та жінки слідують різній мовленнєвій етиці, що є причиною неправильного бачення власної поведінки.

Висновки. Гендерні стереотипи, які існують у суспільстві, заважають повному розкриттю особистості, але, не дивлячись на їх негативний вплив, відіграють значну роль у житті суспільства, оскільки залучені до процесу соціалізації. Гендерні зміни сприяють формуванню нового бачення літературних творів, а його інтерпретація з урахуванням гендерної диференціації дозволить знайти способи, які відбивають символи жіночого мовленнєвого досвіду. Виявлення відмінностей не можна вважати універсальними, оскільки мовленнєва поведінка конкретних жінок і чоловіків у творах часто залежить від середовища, в якому відбувається спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алешина Ю.Е. Поло-ролевая дифференциация как комплексный показатель межличностных отношений супругов. Из-во МГУ, 1989. №2. С. 44-53.

2. Клецина И.С. Самореализация и гендерные стереотипы. Из-во СПбГУ. 1998. №2. С. 88-92.
3. Клецова О.Є. Мовлення чоловіків і жінок у соціолінгвістичному аспекті. *Лінгвістика*. 2011. 67 с.
4. Кубрякова Е. С., Демьянков В. З. Вопросы когнитивной лингвистики. 2007. №4. 96 с. URL: <http://www.infolex/Cogling.htm>
5. Мельник Т. М. Гендер як наука і навчальна дисципліна. Основи теорії гендеру: навчальний посібник. Київ: К.І.С, 2004. 219 с.
6. Jespersen O. Language, it`s nature, development and origin. London, 1922. 51 p.
7. Lakoff R. Language and Woman`s Place, Language in Society. *Cambridge University Press*. Vol. 2. №. 1 (Apr., 1973). 112 p.

ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

8. Alcott L. Little Women. USA: Folio, 1869. 360 p.

Orel A. Features of gender stereotypes of women`s speech

The article deals with gender stereotypes of women`s speech worked out on the material of the novel «Little women» by L. Olcott. The purpose of the work is to identify the features characteristic of female speech according to the classification of R. Lakoff and to study the speech of the characters according to the declared types of gender identity.

Key words: gender, gender inequality, discourse, research, linguistics, stereotype

Артем Ревенко

Науковий керівник – канд. філ. наук, ст. викл. Бондаренко В.О.

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

СПІВІСНУВАННЯ ТА ВЗАЄМОВПЛИВ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ У КАНАДІ

Анотація. Дана стаття присвячена проблемі мовної інтерференції між українською та англійською мовами в Канаді. У ній дається стислий опис основних причин такого суттєвого впливу двох мов одна на одну. Подано короткий огляд історії становлення української мови в англійській країні. У центрі уваги – типові лексичні, граматичні та фонетичні особливості змішаної українсько-англійської мови (Юкіш).

Ключові слова: мова діаспори, запозичення, Юкіш, мовна інтерференція, канадська українська, етнічна мова.

Вступ. Розмаїття регіональних варіантів і акцентів англійської мови як міжнародної мови постали у центрі уваги лінгвістичних шкіл і студій кінця ХХ

– початку ХХІ століть. Проблема територіальних різновидів англійської мови набула значного наукового статусу та стала основною течією фундаментальних лінгвістичних досліджень згідно з процесом демократизації та глобалізації сучасного світу. Мова є найпотужнішим засобом взаємодії між людьми і провідним чинником у процесі спілкування, що підтверджується успішним вирішенням вищезазначеної проблеми. Серед величезної кількості регіональних різновидів англійської мови в світі канадська англійська викликає особливий інтерес, оскільки вона існує і функціонує на території з другою національною мовою і численними етнічними мовами. Таким чином, ми підійшли до проблеми взаємодії англійської та української мов у Канаді, щоб відстежити основні механізми їхнього впливу одна на одну.

Мета. Дане дослідження є узагальненням більшості досліджень з проблеми мовної інтерференції між українською та англійською мовами в Канаді; відстежує деякі незареєстровані особливості та дає їм лінгвістичне тлумачення. Зважаючи на динамічний характер співіснування української та англійської мов у Канаді, необхідно провести ретельний лінгвістичний аналіз, щоб відобразити поточні зміни та показати етапи їх соціалізації.

Аналіз актуальних досліджень. З середини 50-х років минулого століття науковці ретельно досліджують даний предмет. Ранні праці присвячені саме опису процесу утвердження українства в Канаді (Р. Пендакур [3]). Серед пізніших праць увагу авторів переважно було зосереджено на процесі соціалізації англійських лексем в українській мові (О. Мартинович [2], П. Секірін [4]). Достатні типологічні дослідницькі напрацювання Д. Струка [5] та К. Гудими [1] значною мірою сприяли узагальненню бази даних про українство в Канаді та систематизували всі отримані раніше наукові результати.

Виклад основного матеріалу. Канада є другою країною у світі за кількістю українців, які проживають на її території, що відображено у її багаторічній історії. У період з кінця ХІХ ст., від початку процесу імміграції українців, було пройдено декілька етапів соціалізації української мови, від рідної мови етнічної групи українців до етнічної мови, якою розмовляла численна

діаспора кількох поколінь. Першими, хто її приніс на цю територію, були звичайні селяни, більшість з яких були малоосвіченими або взагалі неосвіченими, родом із Західної України. Таким чином, українську мову можна по праву вважати однією з найдавніших мов спадщини Канади [1, с. 181]. Кожний наступний потік іммігрантів врешті решт вносив лексичні та фонетичні особливості, і, з часом, вона набула специфічного регіонального різновиду української мови як канадська українська.

Згодом почались зміни і в канадській українській мові, що спричинило втрату власної самобутності та популярності, а згодом з'явилась певна міра різноманітності. Колись цією мовою розмовляли в українських домівках, школах, парафіях і громадах завдяки носіям, які народилися в Україні, тепер вона на шляху зникнення. Нині спостерігається помітне зменшення кількості носіїв даної мови, що значно звужує сфери її поширення.

Ідея збереження мови переплетена з більшою частиною історії української діаспори не тільки для символізації національної ідентичності, а й для того, щоб зробити її динамічним організмом, що живе в спільноті. Проте, існування мови на теренах, де існують інші мови є неможливим без взаємовпливу чи навіть змішання. Дослідник Д. Стук, вивчаючи мовну інтерференцію, ввів термін «Юкіш» (змішання української та англійської), що демонструє вживання якоїсь особливої мови серед носіїв української мови в Канаді. Автор навіть виділяє «класичний» Юкіш на протигагу тому, що принесла пізніша хвиля імміграції, особливо тих, хто прибув до Канади після Другої світової війни – людей з більш глибокою освітою та знанням рідної мови [5].

Деякі типові приклади Юкішу широко вживаються українцями як у професійній сфері, так і в повсякденному житті незалежно від рівня володіння англійською мовою носія, його соціального статусу чи ситуації спілкування. До переліку таких лексичних одиниць англійської мови, що вимовляються та вживаються відповідно до морфологічних і фонетичних законів української мови, можна віднести наступні *іменники*: **box** – бокса, **hall** – галя, **holiday** – голідей, **cash** – кеш, **fridge** – фрідж, **Christmas** – крисмус; *дієслова*: **to miss** –

змістувати, **to drive** – драйвувати, **to clean** – клинувати, **to fix** – фіксувати, **to study** – студіювати; **прикметники**: **square** – сквировий, **fine** – файний, **lazy** – лизі, **crazy** – кризі.

На фонетичному рівні ми можемо спостерігати асиміляцію і близьке звуконаслідування до мови оригіналу. Наприклад, український дзвінкий звук /г/ досить частотний у більшості позицій в Юкіш словах, тоді як в українській він зустрічається лише в окремих лексичних одиницях. І водночас англійський /h/ втрачає свою артикуляційну цінність і має тенденцію до заміни українським глухим /г/ у таких словах, як *галья* (зал) і *голідей* (свято). Таку тенденцію можна розглядати як доказ двостороннього впливу залучених мов одна на одну.

Поряд з окремими словами, що складають словниковий склад Юкішу, існує численний корпус словосполучень, що входять у мову і функціонують у ній як самостійні лексичні одиниці. У ряді випадків прийняті словосполучення є результатом дослівного перекладу фрази мови оригіналу. Досить часто такі переклади можуть звучати абсурдно, смішно або суперечити нормам літературної мови. Наприклад: **to ride a bike** – кататись на ровері (їздити на велосипеді), **to take a course** – брати курс (вивчати щось), **to be sorry** – бути сорі (жалкувати), **to drop smb. off** – скинути когось (висадити когось),.

Торкаючись проблеми українсько-англійського мовного взаємовпливу, необхідно ще звернути увагу на деякі загальноприйняті україномовними мовні формули, які мають повністю англійські синтаксичні структури. І хоча вони й увійшли у повсякденне мовлення, для носія української мови звучать надзвичайно неорганічно, бо втратили свою автентичність. Дуже часто такі конструкції повністю повторюють конструкції мови оригіналу і є лише їх дослівним перекладом. Наприклад, українське речення *Як дістатись до центру міста?* звучить як *Який шлях є до даунтаун?* англійською **Which way is to the downtown?** орієнтовано на синтаксичну структуру англійського речення. Або речення *Конверт для Вас лежить на столі.* звучить як *Конверт для Вас сидить на столі.*, повторюючи синтаксичну структуру та лексичне наповнення англійського речення **The envelope for you is sitting on the table.**

Таку ж ситуацію можна спостерігати в реченнях з дієсловом мати: **Have you a school?** *Ти маєш школу?* **Has she a car?** *Має вона кару?* Така тенденція замінює стандартну українську формулу дієсловом *бути* в одній із форм – *є*: *У тебе є освіта? У неї є машина?* У деяких випадках переклад англійського дієслова **to have** може бути дослівним і переобтяжувати синтаксичну та лексичну структури українського речення.

Однією з причин пояснення українських запозичень у мовленні канадців є відсутність деяких однослівних понять в англійській мові та їх наявність в українській. Розглянемо українські слова *сват* і *сваха*, що позначають англійські багатоконпонентні лексичні одиниці **son-in-law's/daughter-in-law's father/mother**. Щоб уникнути таких «багатослівних» конструкцій, мовці схильні знаходити легші, лаконічніші форми як ці *svat* та *svaha*. Це пояснюється універсальною тенденцією мовців до економії мовних засобів і артикуляційних зусиль. А деякі елементи української національної культури відображені саме у запозиченнях: **hopak, bandura, panakhyda**.

Іншим аспектом мовної інтерференції між українською та англійською мовами в Канаді є сфера транслітерації та перекладу власних назв. В основному це стосується прізвищ та імен людей, а також деяких географічних назв. Стосовно прізвищ, спостерігається особливість, яка полягає у відсутності різниці між формами жіночого та чоловічого роду, тоді як закінчення, що вказують на рід, є релевантною особливістю слов'янських мов. Таким чином, чоловічі форми прізвищ зберігаються для обох подружжя. Наприклад, пані *Рудкін* (**Mrs. Rudkin**), тоді як українською це звучить пані Рудкіна, пані *Возний* (**Mrs. Wozny**) – пані Возна, пані *Набережний* (**Mrs. Naberezhnyi**) – пані Набережна та інші.

Висновки. Процеси співіснування та взаємовпливу між українською та англійською мовами в Канаді можна пояснити низкою як лінгвістичних так і позамовних факторів. Співіснування двох мов в одній спільноті носіїв неминуче призводить до негайного взаємного впливу між цими мовами. Як свідчить дійсність, канадська українська мова, яка колись була рідною для величезної спільноти носіїв, втрачає свою популярність і майже зникає. Вона зазнала ряду

достатніх змін, асимілювавшись з лексичними, граматичними та фонетичними особливостями англійської мови, і, як наслідок, втратила свою автентичність. Вона вже не є ані рідною мовою української громади Канади, ані мовою українських домів чи шкіл, це лише мова, корисна для групової ідентифікації, і тому, на думку Д. Струка, може навіть не передаватися іншим поколінням [5].

ЛІТЕРАТУРА

1. Hudyma K. Ukrainian Language in Canada: From Prosperity to Extinction. Working Papers of Linguistic Circle of University of Victoria. University of Saskatchewan Press. 2011. P.181-189
2. Martynowych O. Ukrainians in Canada: The Formative Period 1891-1924. Edmonton: Canadian Institute of Ukrainian Studies Press. 1991. P. 34 – 55
3. Pendakur R. Speaking in Tongues: Language Knowledge as Human Capital and Ethnicity. Ottawa: Department of Canadian Heritage. 1990. 127 p.
4. Sekirin P. Endangered Dialect: Sociolinguistic Study of the Ukrainian Language in Canada, Sociolinguistic Studies and Language Planning. Ottawa. 1994. P.78-86
5. Struk D. Between Ukish and Oblivion: The Ukrainian Language in Canada Today. First Wave Emigrants: The First Fifty Years of Ukrainian Settlement in Australia. N.Y.: Nova Science Publishers. 2000. P. 67-74

Revenko A. Co-existence and Co-influence of English and Ukrainian in Canada

Abstract. *The present paper dwells upon the problem of the language interference between Ukrainian and English in Canada. It gives a concise outline of the major reasons of such a tremendous impact of the two languages on each other. A brief overview on the history of establishment of Ukrainian in the English-speaking country is given. The typical lexical, grammatical and phonetic relevant features of mixed Ukrainian-English (Ukish) are in the focus of the study.*

Keywords: *language of diaspora, loanword, Ukish, language interference, Canadian Ukrainian, ethnic language.*

Валерія Топиліна

Науковий керівник – канд. філ. наук, доц. Коваленко А.М.

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

ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ НОМІНАТИВНОГО ПРОСТОРУ СУЧАСНОГО АНГЛОМОВНОГО ЕКОЛОГІЧНОГО ДИСКУРСУ

Анотація. У статті проаналізовано поняття екологічного дискурсу з точки зору сучасних лінгвістичних студій, визначено засоби реалізації сучасного екологічного дискурсу та здійснено аналіз лексичних засобів репрезентації номінативного простору сучасного англомовного екологічного дискурсу.

Ключові слова: дискурс, екологія, екологічний дискурс, номінативний простір, лексична репрезентація.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день екологія та проблеми охорони навколишнього середовища є однією із найбільш популярних тем обговорення у англомовних ЗМІ, державних та громадських організаціях, повсякденному спілкуванні носіїв англійської мови, а також предметом численних досліджень природничих та гуманітарних наук. Це, у свою чергу, обумовлює зміни в англійській мові – розширення екологічної лексики, формування цілісного екологічного дискурсу англійської мови та зміни у його складі та змісті. У тому числі активні зміни відбуваються у концептуальному наповненні сучасного екологічного дискурсу англійської мови та у його номінативному просторі.

Екологічний дискурс – порівняно новий, адже він сформувався лише за останні 30 років. На сьогодні екологічний дискурс становить собою особливий вид соціальної комунікації з урахуванням загального предмета – стану довкілля та його захисту.

Сучасний екологічний англомовний дискурс зазнає активного процесу неологізації, про що свідчать значні зміни в його комунікативному просторі, що відбуваються за рахунок виникнення нових та зміни вже сформованих концептів.

Ці зміни відбуваються під впливом, перш за все, екстралінгвістичних факторів, головним з яких є пошук рішень глобальних екологічних проблем сучасності.

Аналіз актуальних досліджень. Вивченням екологічного дискурсу займалися такі вчені, як Н. О. Гудзь, О. О. Жихарєва, О. В. Іванова, Н. А. Красильникова, М. А. Макєєва, І. С. Парахіна, З. Д. Попова, І. А. Стернин, І. Н. Рогожникова, І. О. Розмаріца та ін. Попри те, що тексти екологічної тематики все частіше стають об'єктом дослідження гуманітарних наук – зокрема, лінгвістики та перекладознавства, відчувається брак досліджень, присвячених ключовим концептам екологічного англomовного дискурсу та номінативних засобів їх репрезентації у текстах.

Мета статті полягає в аналізі лексичних засобів репрезентації номінативного простору сучасного англomовного екологічного дискурсу.

Виклад основного матеріалу. Серед найпоширеніших типів дискурсу у науковій літературі можна назвати такі типи: педагогічний, етичний, політичний, юридичний, медичний, військовий, релігійний, спортивний та ін. Оскільки темою дискурсу може виступити будь-яка область людської діяльності, цей перелік дуже великий і постійно поповнюється. Зі зростанням значення екології у житті суспільства зростає роль і так званого екологічного дискурсу. З'являється нова галузь мовознавства – еколінгвістика, що виникає у 70-ті рр. ХХ ст. і об'єднує екологію та лінгвістику. Об'єктом дослідження цієї науки стає екологічний дискурс.

О.В. Іванова визначає екологічний дискурс як сукупність усних та письмових текстів різних функціональних стилів та жанрів, обумовлених ситуацією спілкування на екологічні теми [1, с. 4].

Н.А. Красильникова розуміє під екологічним дискурсом мову активістів-екологів, занурену в політичне життя екологічних рухів [2, с. 10], підкреслюючи, що внаслідок початкової інтернаціональності природоохоронного руху, співвідношення національно-специфічних і універсальних рис у багатьох випадках виражається в домінуванні останніх, оскільки екологи світу говорять

на різних мовах, але запозичують один у одного аргументи, гасла, метафори [2, с. 8].

Екологічний дискурс реалізується в його жанрах, до яких відносяться оглядова журнальна стаття, наукова доповідь або виступ на конференції або екологічному форумі, публічна лекція, звіт про виконану роботу, коментарі і точки зору на тему опублікованих матеріалів, звернення та інтерв'ю, обговорення під час офіційних і робочих зустрічей глав урядів, листи рядових громадян з проханням про сприяння в питаннях порушення екологічних норм. При цьому може варіюватися як рівень офіційності і канал репрезентації (усний чи письмовий), так і форма спілкування (монологічна або діалогічна) [1, с. 95]. Кожен жанр визначає відбір лексичних, граматичних і стилістичних засобів для досягнення необхідного ефекту впливу, і зрештою, своєрідність внутрішньої організації екологічного дискурсу.

Відтак, екологічний дискурс визначаємо як сукупність текстів різних функціональних стилів і жанрів, у яких через засоби мови та мовлення розкривається екологічна тематика та проблематика.

Лексика є основою екологічного дискурсу, реалізуючи номінативну функцію та слугуючи для найменування або характеристики екологічних явищ, понять, феноменів. Номінативну функцію можуть виконувати загальні іменники (як от *climate* – клімат, *nature* – природа, *agriculture* – сільське господарство), а також власні назви, наприклад, найменування організацій, документів та ін.:

The Convention on Biological Diversity (CBD) COP15, which will be held in Montreal in December is our best shot to protect biodiversity globally and stop the crisis of biodiversity loss and mass extinctions that threatens all life on earth (Greenpeace, 2022) [5].

У цьому прикладі використовується власна назва *The Convention on Biological Diversity*, а також аббревіатури *CBD*, *COP15*, а також загальні іменники-терміни *biodiversity*, *earth*, іменникові словосполучення *the crisis of biodiversity*, *mass extinctions*. Ці лексичні засоби у наведеному уривку виконують номінативну

функцію та утворюють номінативний простір, розкриваючи екологічні концепти.

Окрім того, екологічний дискурс характеризується наявністю слів із затемненою семантикою, тобто слів, що не мають прозорої семантичної структури та однозначного перекладу. Проблема семантичної неясності тісно пов'язана з проблемою розуміння таких термінів і може призвести до значної неточності чи неправильності тлумачення.

Наприклад, лексема *disponel* може розумітися як «тимчасове, неостаточне, небезпечне розміщення відходів» або навпаки «остаточна утилізація шляхом спалювання або поховання»; *wastewater* може означати або «стічні води, що зазнали очищення» або «вода, спожита населенням»; *safe water* – «безпечна за санітарними нормами вода; питна вода» або «не питна вода, яка може бути використана для різних побутових потреб, крім приготування їжі».

Ще одним прикладом слова з невизначеною семантикою, що набуло широкого поширення в екологічному дискурсі, є слово *sustainable*. Прикметник *sustainable* (екологічно безпечний, що враховує потреби майбутніх поколінь) має надзвичайно широку сполучуваність, починаючи від таких абстрактних іменників, як *development*, *environment*, *planet*, *ecosystem*, *society*, *future*, і закінчуючи словосполученнями на кшталт *sustainable catch* (екологічно обумовлений), *sustainable products* (продукти, які забезпечують економічні, соціальні та екологічні вигоди, при одночасному захисті здоров'я людини та навколишнього середовища протягом усього життєвого циклу, від видобутку сировини до остаточного видалення відходів); *sustainable goods and services* (товари та послуги, які виробляються та надаються без негативного впливу на довкілля, суспільство та майбутні покоління).

Як ми бачимо, така широка сфера вживання і тенденція до набуття нових відтінків значення залежно від контексту ускладнює розуміння цих словосполучень і вимагає розгорнутих пояснень. Таким чином, в екологічному дискурсі склалася багата і водночас заплутана термінологія. Процес інтерпретації деяких лексичних одиниць настільки складний, що потребує

широкого контексту вживання чи додаткових пояснень. У той же час, мова екологічного дискурсу має бути доступною максимальному числу носіїв мови, щоб сприяти взаєморозумінню та соціальній взаємодії у сфері екології.

Друга особливість номінативного простору текстів екологічної тематики полягає у тенденції до вживання евфемізмів. Евфемізми характерні для всіх трьох основних сфер екологічного дискурсу [4]:

а) обговорення питань ядерної енергії: *burial ground* (місце захоронення радіоактивних відходів); *coffin* (контейнер для транспортування радіоактивних речовин). У цих прикладах високоактивні речовини асоціюються з «мертвими», отже, безпечними матеріалами;

б) руйнування природного довкілля та вимирання видів: *extinct* (вимерлий) замість *exterminated* (винищений, знищений); *decline of species* (вимирання видів) замість *decimation of species* (винищення видів); *population decline* (скорочення популяції) замість *destruction of populations* (винищення, знищення популяції);

в) забруднення навколишнього середовища: один із ключових термінів екологічного дискурсу *environmental pollution* також є евфемізмом, оскільки значення «забруднення», укладене в іменнику *pollution*, не викликає асоціацій із серйозною загрозою. Крім того, цей вислів має на увазі, що природні умови (*environment*), необхідні для життєдіяльності людини, є чимось зовнішнім по відношенню до неї. Проте, з погляду екології, ми не «оточені» природним середовищем, але є його частиною.

Відповідно, за допомогою вживання евфемізмів в екологічному дискурсі:

1) відсутнє мовне вираження реальної екологічної загрози. Вибір лексичних одиниць повною мірою не відбиває реальні масштаби сучасної екологічної кризи. Нові слова і словосполучення, що з'являються в екологічному дискурсі, часто є евфемізмами, які не мають евфемістичних еквівалентів;

2) евфемізми сприяють прихованню об'єктивних фактів, зокрема, за рахунок навмисної відмови від вживання таких слів, як *death*, *destruction*, *extermination* або *poison*. Так, наприклад, замість *poison* (отрута, інсектицид) пропонується словосполучення *plant protection device*, *breeding institutions*

(тваринницькі підприємства) замінюються словосполученням *aids for animal production*; також використовуються вислови *improvement institutions, pharmaceuticals* (лікарські препарати, що застосовуються у промисловому тваринництві);

3) евфемізми використовуються з метою зняття з себе або перекладу на іншого моральної відповідальності, а також для досягнення ефекту емоційного дистанціювання, наприклад, у текстах про експерименти над тваринами. Прикладами можуть бути такі слова і словосполучення: *wild animal control* (контроль за дикими тваринами); *wildlife managers* (фахівці з контролю над дикими тваринами); *thin out* (зменшувати поголів'я, популяцію); *harvest* (вилов диких тварин); *test animals* (піддослідна тварина), як у наступному уривку:

Wildlife managers focus on the management of various kinds of species in a given ecosystem (Greenpeace, 2022) [5].

Крім того, для текстів, присвячених експериментам над тваринами, типове вживання таких виразів, як *house, dose* та *process* замість *cage, poison, manipulate*.

Поряд із евфемізмами досягти ефекту емоційного дистанціювання та зняти відповідальність у екологічному дискурсі дозволяє використання іменних конструкцій. Наприклад, в описі полювання використання таких висловлювань, як *slaughtering operation, killing methods, killing techniques, humane death* робить необов'язковим згадування тварин, на яких йде полювання:

Basic equipment needed for the slaughtering operation: stunning gun, electrical head tongs or simple stunning equipment for direct blow (FAO, 2022) [6].

Таким чином, смисловий акцент зміщується з об'єкта, над яким відбувається дія, на саму дію. Слід також зазначити, що наведені вище висловлювання є прикладами евфемізмів, які приховують непривабливу сторону процесу полювання.

Крім того, екологічні проблеми часто представлені у вигляді іменних словосполучень, де не згадується дійова особа: *habitat loss, extinction of species, ozone destruction, destruction / depletion of the rainforest / of aquifers / protective ozone layer; degradation of cropland / forests / grassland / the environment;*

overcutting forests / overstocking grasslands. Подібне мовне подання екологічних проблем дозволяє не згадувати дійову особу, яка негативно впливає на навколишнє середовище, отже, зняти з неї відповідальність.

У той же час, для номінативного простору сучасного англomовного дискурсу притаманне використання слів із семантичних полів «економіка» (*economy*) та «промислове виробництво» (*industrial production*). Використання слів із цих семантичних полів є прикладом мовного висловлювання антропоцентризму, розгляду природи з точки зору економічної, комерційної вигоди для людини. Прикладами можуть бути такі словосполучення: *environmental engineer* (фахівець з охорони навколишнього середовища, інженер-еколог); *environmental planning* (планування природокористування, планування з урахуванням екологічних чинників); *test for environmental compatibility* (перевірка на сумісність із навколишніми умовами); *waste management plan* (план утилізації відходів); *wildlife management* (регулювання ресурсів живої природи; використання та відтворення диких тварин); *environment tax* (податок забруднення довкілля).

Крім того, мова екологічного дискурсу характеризується тенденцією до матеріалізування живих істот, а також процесів, пов'язаних із ними. Живі істоти розглядаються з погляду економічної вигоди та стають об'єктами споживання, щодо яких вживаються слова: *use, produce, manage, optimize, utilise, meat production, livestock, live material, harvesting of natural resources*.

У текстах, що порушують проблеми екології, широко використовуються неологізми. Так, в англійській мові нещодавно з'явилися слова: *ecozen* (людина, яка вважає себе не лише членом суспільства, а й членом екологічної спільноти, частиною екосистеми поряд з іншими живими організмами); *ecocide* (навмисне руйнування середовища проживання організмів); *ecosophy* (філософія екологічної гармонії та балансу); *ecomagination* (здатність знаходити нові, творчі шляхи подолання сучасної екологічної кризи); *trashion* (предмети гардеробу та інтер'єру, створені з використаних, викинутих чи перероблених матеріалів); *upcycling* (друге життя речей) на відміну від *recycling* (предмети не

переробляються, а просто використовуються не за призначенням, наприклад, плафони з банок, розсада в банках з-під чаю); *downcycling* (переробка відходів з одержанням продукції нижчої якості (порівняно з вихідною продукцією).

Серед причин появи нових слів у екологічному дискурсі можна назвати дві основні:

1) відсутність точного мовного висловлювання для низки нових понять екологічного дискурсу;

2) спроба протистояти неетичному ставленню до живої природи, використовуючи мовні засоби.

У першому випадку йдеться про здатність мови відповідати потребам її носіїв. Наведемо приклади понять екологічного дискурсу, які потребують адекватного мовного вираження: 1) *a not economically useful, un-marketable, un-gardenable plant contributing to natural balance (in other words, «a positive weed»)*; 2) *someone who does not recycle their bottles, papers, etc.* Така ситуація пов'язана насамперед із тим, що темпи змін у мовній системі не збігаються зі змінами у суспільній та інших сферах, особливо у період глибоких соціальних та технологічних перетворень [3, с. 35].

У другому випадку реакція захисників живої природи на прояви мовного антропоцентризму може виражатися у мовній творчості, що призвело до створення таких словосполучень, як *wild field plants* замість *weed*; *animal companion* замість *pet*. Більш радикальна позиція передбачає перейменування деяких понять: *pet / captive, meat / corpse, ham / sliced pig, work animal / slave*.

Висновки. Таким чином, у рамках мовної екології насамперед критично розглядаються прояви мовного антропоцентризму. Мовний антропоцентризм як лінгвістичне вираження споживчого ставлення людини до навколишнього середовища знаходить своє відображення у:

- найменуванні з погляду корисності для людини (*utility naming*);
- емоційному дистанціюванню (*emotional distancing*) за рахунок вживання евфемізмів та субстантивних конструкцій;
- матеріалізування живих істот (*reification*).

Крім того, критики зазнає відсутність мовного вираження реальних масштабів екологічної загрози, у тому числі за рахунок навмисного «затемнення» мови за допомогою евфемізмів і слів з невизначеною семантикою, а також різні лінгвістичні способи зняття відповідальності за негативний вплив на навколишнє середовище. Спроба протистояти цим негативним тенденціям полягає у мовній творчості, що зумовлює широке вживання неологізмів в екологічному дискурсі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Иванова Е.В. Метафорическая концептуализация природных катастроф в экологическом дискурсе: на материале медийных текстов: дис. ... канд. филол. наук, 2007. 219 с.
2. Красильникова Н.А. Метафорическая репрезентация лингвокультурологической категории СВОИ – ЧУЖИЕ в экологическом дискурсе США, и Англии: автореф. дисс. ... канд. филол. наук: спец. 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание», 2005. 24 с.
3. Muhlhausler P. Talking about Environmental Issues. *The Ecolinguistics Reader: Language, Ecology and Environment*. Ed. by A. Fill, P. Mühlhäusler. L. N. Y.: Continuum, 2001. P. 31–42.
4. Trampe W. Language and Ecological Crisis: Extracts from a Dictionary of Industrial Agriculture. *The Ecolinguistics Reader: Language, Ecology and Environment*. Ed. by A. Fill, P. Mühlhäusler. L. N. Y.: Continuum, 2001. P. 232–241.
5. Rick A. Why world leaders must step up to protect biodiversity at CBD COP15. Greenpeace, 2022. URL: <https://www.greenpeace.org/international/story/56013/world-leaders-step-up-protect-biodiversity-cbd-cop15/>
6. Techniques and hygiene practices in slaughtering and meat handling. FAO, 2022. URL: <https://www.fao.org/3/t0279e/T0279E04.htm>

Topylina V. Lexical Means of Representation of the Nominative Space in Modern English Ecological Discourse

Abstract. *The article focuses on the analysis of the concept of ecological discourse from the point of view of modern linguistics, defines the means of implementing modern ecological discourse, and analyzes the lexical means of representation of the nominative space in modern English ecological discourse.*

Key words: *discourse, ecology, ecological discourse, nominative spaces, lexical representation.*

