

МІЖНАРОДНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ



**МІЖНАРОДНА
НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ
БАГАТОМОВНОЇ ТА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ
КОМПЕТЕНЦІЇ
В УМОВАХ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ**

23-24 листопада 2023 року

м. Одеса

DOI

Рекомендовано до друку Вченою радою Міжнародного гуманітарного університету (протокол № 4 від 19.12.2023).

Інноваційні підходи до формування багатомовної та полікультурної компетенції в умовах викликів сьогодення: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 23-24 листопада 2023 р., МГУ.
Одеса, МГУ, 2023. 368 с.

До збірника **«Інноваційні підходи до формування багатомовної та полікультурної компетенції в умовах викликів сьогодення»** увійшли тези доповідей та статті за такими секціями: романо-германська філологія; слов'янська філологія; педагогічні науки; журналістика.

ЗМІСТ

1. СЕКЦІЯ «РОМАНО-ГЕРМАНСЬКА ФІЛОЛОГІЯ»

Анпілогова Є. Д., Запорізький національний університет, м. Запоріжжя, 13
Україна.

АНАЛІЗ ТЕКСТУ ЯК ПЕРЕДУМОВА АНАЛІЗУ ДИСКУРСУ.

Бежан О. А., кандидат філологічних наук, доцент кафедри зарубіжної 15
літератури, Одеський національний університет ім. І.І. Мечникова, м.
Одеса, Україна.

У ПОШУКАХ ВЛАСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ: РОМАН Ф. РОТА «ЗМОВА
ПРОТИАМЕРИКИ».

Безносюк Ю. П., студент 2 курсу магістратури факультету лінгвістики 19
та перекладу, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.

Науковий керівник: Шкворченко Н.М., доктор філологічних наук,
професор, завідувач кафедри романо-германської філології та методики
викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, м.
Одеса, Україна.

ВЕРБАЛЬНІ ТА ПАРАВЕРБАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОЛІТИЧНОЇ
ПРОМОВИ ПОЛІТИКІВ СПОЛУЧЕНОГО КОРОЛІВСТВА ВЕЛИКОЇ
БРИТАНІЇ ТА ПІВНІЧНОЇ ІРЛАНДІЇ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ.

Бондарь К. С., доктор філософії, Міжнародний гуманітарний 27
університет, м. Одеса, Україна.

БІЛІНГВІЗМ В МОВЛЕННІ ШОТЛАНДЦІВ.

Варгас С. О., студентка 2 курсу магістратури факультет лінгвістики та 30
перекладу, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.

Науковий керівник: Перишина Л. В., кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних
мов, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ ПЕРЕКЛАДУ ХУДОЖНЬОГО
ТЕКСТУ: ВИВЧЕННЯ «СЯЙВА» СТВЕНА КІНГА.

Васько С. Р., аспірант Київського національного лінгвістичного 36
університету, м. Київ, Україна

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФРАЗЕОЛОГІЧНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ
СТІЙКИХ СПОЛУК В АНГЛОСАКСОНСЬКІЙ ТРАДИЦІЇ.

Герасімова І. А., викладач, аспірантка, Київський національний 39
лінгвістичний університет, м. Київ, Україна.

МЕТАПРАГМАТИЧНИЙ ПІДХІД У ДОСЛІДЖЕННІ СИНЕСТЕЗІЙНИХ
МЕТАФОР В ПОЕТИЧНОМУ МОВЛЕННІ ГРЕЦЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ
АВТОРІВ.

Громовенко В. В., доктор філософії, доцент, Міжнародний гуманітарний 41
університет, м. Одеса, Україна.

ТЕМАТИЧНІ ГРУПИ НЕОЛОГІЗМІВ У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ
ДИСКУРСІ.

Грушецька А. Ю., студентка 2 курсу магістратури факультету лінгвістики та перекладу, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 45

Науковий керівник: Шкворченко Н. М., доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.

ВЕРБАЛЬНІ ТА ПАРАВЕРБАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОЛІТИЧНОЇ ПРОМОВИ ПОЛІТИКІВ США: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ.

Гусєва А. С., студентка 2 курсу магістратури факультету лінгвістики та перекладу, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 52

Науковий керівник: Глушко Т. В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри германських та східних мов та перекладу, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.

ОСОБЛИВОСТІ ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ТЕКСТУ БРИТАНСЬКОЇ КАЗКИ.

Дашкова К. В., аспірант кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 59

Науковий керівник: Шкворченко Н. М., доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.

МЕТОДИКА МОДЕЛЮВАННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧНИХ ПОЛІВ.

Димовська А. К., кандидат філологічних наук, викладач вищої категорії, Комуніальний заклад «Балтський педагогічний фаховий коледж», м. Балта, Україна. 63

ОРІЄНТАЛЬНІ МОТИВИ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ КАЗКИ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ ЯК ВИЯВ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОСТІ ДОБИ РОМАНТИЗМУ

Добров С. А., магістрант факультету лінгвістики та перекладу, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 67

Науковий керівник: Першина Л. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.

ПЕРЕКЛАД БЕЗЕКВІВАЛЕНТНОЇ ЛЕКСИКИ В СФЕРІ ТУРИЗМУ.

Житар Олександр, магістр кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 73

Науковий керівник: Шкворченко Н. М., доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, завідувач кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.

АНГЛОМОВНИЙ РЕКЛАМНИЙ ДИСКУРС.

- Залевадна В. В.**, студентка 2 курсу магістратури факультету лінгвістики та перекладу Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 76
Науковий керівник: Шкворченко Н. М., доктор філологічних наук, професор, завідувачка кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.
 ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРНЕТ-ДИСКУРСУ.
 НЕ ПОЛЕ ПОЛІТИЧНОЇ МЕТАФОРИ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ.
- Кабанцева Н. В.**, кандидат філологічних наук, ст. викладач кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 85
Назаренко О. М., кандидат філологічних наук, доцент кафедри прикладної лінгвістики, Національний університет «Одеська юридична академія», м. Одеса, Україна.
 СУБСФЕРА «АНТРОПОМОРФІЗМ» ЯК КОНЦЕПТУАЛЬНЕ ПОЛЕ ПОЛІТИЧНОЇ МЕТАФОРИ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ.
- Кирисюк А. А.**, аспірантка, Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна. 90
 ЗАСТОСУВАННЯ ТЕОРІЇ ГРАФІВ У РІЗНИХ НАУКАХ.
- Маліцька А. Д.**, аспірант кафедри української літератури та компаративістики Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, м. Одеса, Україна. 93
 СПЕЦИФІКА ОБРАЗНО-СИМВОЛІЧНОЇ СИСТЕМИ ЗБІРКИ «ВІЙНА 2022».
- Міхнєва О. О.**, студентка 6 курсу, 61 групи, факультет Лінгвістики та Перекладу, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 96
 ГРАМАТИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ З АНГЛІЙСЬКОЇ НА УКРАЇНСЬКУ МОВУ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ ДЖЕЙН ОСТІН «ЧУТТЯ ТАЧУТЛИВІСТЬ»).
- Номеровська А. А.**, студент 2 курсу магістратури факультету лінгвістики та перекладу, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 100
Науковий керівник: Зубов М. І., доктор філологічних наук, професор кафедри германських і східних мов та перекладу., Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.
 ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНА ВАРІАТИВНІСТЬ ПЕРЕКЛАДУ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ (НА МАТЕРІАЛІ ПОВІСТІ ГРЕМА ГРІНА «ДЕСЯТИЙ»).
- Оренчак О. О.** кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 106
 КОНЦЕПТОСФЕРА АНГЛІЙСЬКОГО ДЕТЕКТИВНОГО ДИСКУРСУ.

- Осіпенко Ю. Г.**, студентка 61 групи факультету лінгвістики та перекладу, 112
Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.
Науковий керівник: Фрумкіна А. Л., кандидат філологічних наук, доцент, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.
ДІАЛЕКТНА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ У СУЧАСНОМУ СВІТІ: ФАКТОРИ, ТЕНДЕНЦІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ.
- Перевознюк Марія**, магістр кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 120
Науковий керівник: Шкворченко Н. М., доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.
АНГЛОМОВНИЙ ОФІЦІЙНИЙ ДИСКУРС: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ.
- Подковирофф Нанушка-Софія**, кандидат педагогічних наук, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, м. Одеса, Україна. 122
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА ФРАНЦІЇ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ.
- Поліщук М.І.**, аспірант кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 134
ВИДИ ТА ІНСТРУМЕНТИ ІНТЕРНЕТ-РЕКЛАМИ.
- Приходченко О.О.**, кандидат філологічних наук, доцент, Запорізький національний університет, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування, м. Запоріжжя, Україна. 138
ЕМОЦІЙНІСТЬ В РОМАНАХ-ТРИЛЕРАХ.
- Приходько Г.І.**, доктор філологічних наук, професор, Запорізький національний університет, професор кафедри англійської філології та лінгводидактики, м. Запоріжжя, Україна. 141
ОЦІННІ МОВЛЕННЄВІ АКТИ.
- Решетник О. А.**, здобувач кафедри германської і фіно-угорської філології Київського національного лінгвістичного університету, м. Київ, Україна. 143
МЕТОДИКИ АНАЛІЗУ ФРЕЙМОВИХ СТРУКТУР У СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.
- Таланова Л. Г.**, кандидат педагогічних наук, професор кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов Міжнародного гуманітарного університету, м. Одеса, Україна. 148
Ковбасюк С.В., студент 2 курсу магістратури факультету лінгвістики та перекладу, Міжнародного гуманітарного університету, м. Одеса, Україна.
РЕАЛІЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК НОСІЇ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ ІНФОРМАЦІЇ ТА ЇХНЕ МІСЦЕ В СЛОВНИКУ-МІНІМУМІ.

Холодов О. Б., кандидат філологічних наук, доцент, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, м. Одеса, Україна. 152
ВСЕПОГЛИНАЮЧИЙ ТАНАТОС І МІФОПОЕТИЧНА СИМВОЛІКА
ЛІТЕРАТУРНОГО І КІНЕМАТОГРАФІЧНОГО ТЕКСТУ.

Шарапановська Ю. В., аспірантка кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 160
ОСОБЛИВОСТІ АКТУАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУ PANDEMIC В МЕДІЙНОМУ
ДИСКУРСІ.

Шкворченко Н. М., доктор філологічних наук, доцент, завідувач кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 163
ТЕХНОЛОГІЇ КОНСТРУЮВАННЯ ПОЛІТИЧНОЇ КОНКУРЕНЦІЇ У
МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ.

Янко І. Б., викладач кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 168
ФРАНЦУЗЬКІ ЗАПОЗИЧЕННЯ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ ТА ЇХ РОЛЬ У
ВИВЧЕННІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ.

2. СЕКЦІЯ «СЛОВ'ЯНСЬКА ФІЛОЛОГІЯ»

Віват Г. І., доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української та іноземної філології, Одеський національний технологічний університет, Одеса, Україна. 173

Філіпенко О. І., кандидат філологічних наук, завідувач кафедри української та іноземної філології Одеський національний технологічний університет, Одеса, Україна.
ПАРЕМІЙНИЙ КОРПУС ЯК ІЛЮСТРАТИВНИЙ МАТЕРІАЛ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ.

Войтенко Л. І., доктор філологічних наук, професор, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Одеса, Україна. 189
АНТОЛОГІЯ ТВОРІВ ПРО ВІЙНУ ЯК КОМУНІКАЦІЯ ПОКОЛІНЬ.

Годік К. О., кандидат філологічних наук, Інститут літератури ім. Т.Г. Шевченка Національної, академії наук України, м. Київ, Україна. 197
ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЦІЛІСНОГО ОБРАЗУ УКРАЇНСЬКОЇ
ЛІТЕРАТУРИ В КУЛЬТУРНОМУ ДИСКУРСІ БРАЗИЛІЇ.

Гусак В. С., аспірант, Institute of Lithuanian Languages, Вільнюс, Литва. 200
URBANONYMS AS THE NATION'S GENETIC CODE (ON THE EXAMPLE OF
UKRAINIAN AND LITHUANIAN URBANONYMS).

Коробкова Н. К., доцент кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 205

ІЛЮСТРАЦІЯ ЯК СКЛАДНИК ІНТЕРМЕДІАЛЬНОГО ПОЛІЛОГУ (АНГЛІЙСЬКОМОВНИЙ ПЕРЕКЛАД ПОЕМИ «КАТЕРИНА» Т. ШЕВЧЕНКА КРІЗЬ ВІЗУАЛЬНУ ОПТИКУ НІКА ТОЛМАЧОВА).

Скиба П. А., здобувачка другого (магістерського) рівня освіти, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова. 208

Науковий керівник: Малиновський А. Т., професор кафедри української літератури та компаративістики.

ПОЕМА «КОЛИМСЬКІ ДІВЧАТКА» ДМИТРА ШУПРИ У КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКОГО ШІСТЕДИСЯТНИЦТВА.

Черкас О. О., аспірант кафедри теорії і практики перекладу з англійської мови, Київський національний лінгвістичний університет, м. Київ, Україна. 212

ПОНЯТТЄВА ПАРАДИГМА МОЛОДІЖНОГО СОЦІОЛЕКТУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.

3. СЕКЦІЯ «ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ»

Адамова Г. В., декан факультету лінгвістики та перекладу, Міжнародний гуманітарний університет, Одеса, Україна. 216

ТЕКСТОТВІРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ФІЛОЛОГА У ПИСЬМОВОМУ ПЕРЕКЛАДІ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ПРЕДМЕТ ЗАРУБІЖНИХ ЛІНГВОДИДАКТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.

Андрейкова І.Б., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Державний університет «Одеська політехніка», м. Одеса, Україна. 220

Картель Т.М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Одеська державна академія будівництва та архітектури, м. Одеса, Україна.

ПРІОРИТЕТИ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ ЗДОБУВАЧАМ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.

Антоняк С. Б., студентка 2 курсу, кафедра початкової та дошкільної освіти, Львівський національний університет імені Івана Франка, Львів, Україна. 224

Галука О. С., доктор філософії, асистент, кафедра початкової та дошкільної освіти Львівський національний університет імені Івана Франка, Львів, Україна.
МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ.

Бобришов Т. М., студент 2 курсу магістратури факультету лінгвістики та перекладу, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 227

Науковий керівник: Фрумкіна А.Л., к. філол. н., доцент, завідувач кафедри германських і східних мов та перекладу, Міжнародний гуманітарний університет, Одеса, Україна.

ІННОВАЦІЙНІ ІДЕЇ ТА ПІДХОДИ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ І ПРОФЕСІЙНИМ ДИСЦИПЛІНАМ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.

Бойчев І. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичного та образотворчого мистецтва Ізмаїльський державний гуманітарний університет, м. Ізмаїл, Україна. 232

Цокур О. С., професор кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, доктор педагогічних наук, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.

МІСЦЕ І РОЛЬ СУБ'ЄКТИВНИХ ЧИННИКІВ ІННОВАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.

Барнавецева К.Є., студентка 2 курсу магістратури факультету лінгвістики та перекладу, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 236

Науковий керівник: Глушко Т.В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри германських та східних мов та перекладу.

КЕЙС-МЕТОД У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ СТУДЕНТІВ МОЛОДШИХ КУРСІВ ФАКУЛЬТЕТІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ.

Жура К. В., студентка 2-го курсу магістратури факультету лінгвістики та перекладу Міжнародного гуманітарного університету, м. Одеса, Україна. 240

Науковий керівник: Першина Л.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.

КОМІКС ЯК ІНСТРУМЕНТ НАВЧАННЯ ПІЗНАННЯ ДІЙСНОСТІ.

Заплітний В. І., студент 2 курсу магістратури факультету лінгвістики та перекладу, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 249

Науковий керівник: Фрумкіна А. Л., кандидат філологічних наук, доцент, завідувачка кафедри германських і східних мов та перекладу.

СЛІЛ ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ МОВЛЕННСВОЇ ТА ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ.

Запорожан М. Д., студентка 2 курсу магістратури факультету лінгвістики та перекладу, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 254

Науковий керівник: Бардіна Н. В., доктор філологічних наук, професор кафедри іноземних мов професійного спілкування, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.

ЛІНГВОФІЛОСОФІЯ Л. ВІТГЕНШТАЙНА ЯК ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДОРОСЛИМ.

Златовласова О. В., студентка 2 курсу магістратури факультету лінгвістики та перекладу, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 259

Науковий керівник: Бардіна Н. В., доктор філологічних наук, професор кафедри іноземних мов професійного спілкування, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.

СЕМАНТИЧНА СПЕЦИФІКА КИТАЙСЬКОГО КОНЦЕПТУ “РОДИНА” В СИСТЕМІ МОВИ.

- Кравченко Д. С.**, студентка 2 курсу магістратури факультету лінгвістики та перекладу, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 270
Науковий керівник: Бардіна Н. В., доктор філологічних наук, професор кафедри іноземних мов професійного спілкування, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.
 КОНТРАСТИВНА РИТОРИКА У НАВЧАННІ УСНОГО ІНОЗЕМНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ.
- Іваненко І.**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри мовної підготовки Національного медичного університету імені О.О. Богомольця, м. Київ, Україна. 277
 ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТІВ ДЛЯ ВИЯВЛЕННЯ ПРИХОВАНИХ ПРОБЛЕМ В ОПАНУВАННІ МОВИ.
- Московчук Н. М.**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри психології, педагогіки та лінгводидактики, Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку, м. Одеса, Україна. 280
 СТВОРЕННЯ КОРИСТУВАЦЬКОГО МЕДІАКОНТЕНТУ ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.
- Нагаєв В. М.**, доктор педагогічних наук, професор, Державний біотехнологічний університет, Україна. 288
 ТЕХНОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.
- Смирнова А. К.**, студентка 2 курсу магістратури факультету лінгвістики та перекладу Міжнародного гуманітарного університету. 289
Першина Л. В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов,
Рожельюк І. Я., кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.
 ФОРМУВАННЯ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ.
- Строй Анастасія**, магістрантка ПСО-22, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна. 296
Науковий керівник: Кузнєцова О. В., кандидат психологічних наук, доцент, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради».
 ЗМІНА ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У БАЗОВІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ ВІЙНИ.
- Тесля О.Г.**, студентка 33 групи факультету перекладу та лінгвістики, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна. 300
Науковий керівник: Цокур О. С., професор кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, доктор педагогічних наук, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.
 НОВАТОРСЬКІ ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ Ж.-О. ДЕКРОЛІ ТА ДОЦІЛЬНІСТЬ ЇХ ВИКОРИСТАННЯ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА

УКРАЇНСЬКА ШКОЛА».

Ткач Л. Т., доктор педагогіки, доцент, Комратський державний університет, 304
м.Комрат, Республіка Молдова.

Левінтій Г.Г., викладач, Комратський державний університет, м. Комрат,
Республіка Молдова.

СТАНОВЛЕННЯ ПОЛКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В УМОВАХ ПРОЦЕСУ
ПІДГОТОВКИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.

Урсу М., студентка 33 групи факультету лінгвістики та перекладу, 309
Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.

Науковий керівник: Цокур О. С., професор кафедри романо-германської філології
та методики викладання іноземних мов, доктор педагогічних наук, Міжнародний
гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.

ЗНАЧУЩІСТЬ ДОСВІДУ ШКОЛИ «САММЕРХІЛЛ» ОЛЕКСАНДРА НІЛЛА
ДЛЯ ГУМАНІЗАЦІЇ ВІДНОСИН ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ З УЧНЯМИ.

Устіменко К. О., студентка 2 курсу магістратури, факультет лінгвістики та 312
перекладу, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.

Науковий керівник: Першина Л. В., кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри романо-германської філології та методики викладання
іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна.

ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ
ПЕРЕКЛАДАЧІВ У СФЕРІ ІТ ТЕХНОЛОГІЙ.

Anna Klim-Klimaszewska, prof. ucz. dr hab, Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny 318
w Siedlcach, Polska Instytut Pedagogiki.

KSZTAŁCENIE DOROSŁYCH W POLSCE W KONTEKŚCIE PRZEMIAN.

Ianioglo M. A., doctor, conferențiar universitar Universitatea de Stat din Conrat 322
Republica Moldova.

COMPETENȚA INTERCULTURALĂ – VALOARE DE TOP A COMUNICĂRII ÎN
MEDIUL MULTIETNIC.

Stepaniuk Joanna, doktor nauk społecznych, Państwowa Uczelnia im. Stefana 329
Batorego w Skierniewicach, Uniwersytet Warszawski POLSKA, Stefan Batory State
University in Skierniewice, University of Warsaw POLAND.

METODA PROJEKTU EDUKACYJNEGO JAKO INNOWACYJNA STRATEGIA
DYDAKTYCZNA W UCZENIU STUDENTÓW EDUKACJI
MIĘDZYKULTUROWEJ.

4. СЕКЦІЯ «ЖУРНАЛІСТИКА»

Бардіна Н. В., доктор філологічних наук, професор, Міжнародний 337
гуманітарний університет м. Одеса, Україна

ПОЛІКОДОВІ ЗАСОБИ ВПЛИВУ В ІНТЕРНЕТ-ВИДАННІ “THE GUARDIAN”.

Литовська О. В., Харківський національний медичний університет, м. Харків, 341
Україна.

РЕАКТУАЛІЗАЦІЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ У СУЧАСНОМУ МЕДІАПРОСТОРІ.

Пархітько О. В., кандидат філологічних наук, доцент МГУ, факультет лінгвістики та перекладу, м. Одеса, Україна.

Данилов В. Ю., викладач, МГУ, факультет лінгвістики та перекладу, м. Одеса, Україна.

ОСОБЛИВОСТІ ВИСВІТЛЕННЯ ВІЙНИ В УКРАЇНІ У ПРОРОСІЙСЬКОМУ КІНЕМАТОГРАФІ.

Стеблина Н. О., професор, доктор політичних наук, Донецький національний університет імені Василя Стуса, м. Вінниця, Україна. 348

ДОТРИМАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ СТАНДАРТІВ ПОПУЛЯРНИМИ ТЕЛЕГРАМ-КАНАЛАМИ ОДЕСИ.

5. СЕКЦІЯ «СОЦІОКУЛЬТУРНІ АСПЕКТИ КОМУНІКАЦІЇ»

Біда О. А., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, 352

Орос І. І., доктор філософії, доцент, президент, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти,

Чичук А. П., доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти,

Закарпатський угорський інституту ім. Ференца Ракоці II, м. Берегово, Україна.

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ УЧИТЕЛІВ У МІЖКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ ЗАКАРПАТТЯ.

Букач М. М., доктор педагогічних наук, професор, кафедра філософії освіти, «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна. 357

ЦІННІСНЕ СТАНОВЛЕННЯ ЯК ШЛЯХ ДО НАЦІОНАЛЬНОГО ЄДНАННЯ.

Семенова А. В., доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник відділу організації наукової роботи Одеського державного університету внутрішніх справ, м. Одеса, Україна. 362

ЛЮДИНОМІРНІСТЬ ЯКОСТІ ОСВІТИ: ЦІННІСНІ АСПЕКТИ МЕТОДОЛОГІЇ НАУКОВОГО ПІЗНАННЯ.

АНАЛІЗ ТЕКСТУ ЯК ПЕРЕДУМОВА АНАЛІЗУ ДИСКУРСУ

Предметом нашого дослідження виступають основні засади лінгвостилістичної інтерпретації тексту, які знаходяться у зв'язку з дискурсом.

Під дискурсом ми розуміємо комплексний комунікативно-мовленнєвий процес, у якому ситуативний контекст і текст (або тексти) нероздільно пов'язані з різними факторами (психологічними, соціальними, історичними, культурними) та системою когнітивного, прагматичного та комунікативного цілепокладання автора. Всі ці явища впливають на вибір та упорядкованість мовних одиниць, які під час створення тексту в одній і тій самій мовній ситуації змінюються в залежності від адресата.

Текст – це складова дискурсу, його необхідний компонент. Він виступає формально чітко окресленою та завершеною лінгвістичною конструкцією, виникнення якої зумовлено когнітивними та комунікативними аспектами процесу дискурсу.

Дискурс – це систематизоване та упорядковане використання мови у різних комунікативних ситуаціях, на яке впливає як соціальна ментальність комунікантів включно з їхнім складом розуму, інтелектом та умонастроєм, так і культурний, ідеологічний, історичний контексти.

Слід відзначити, що у практиці мовних досліджень розмежовують текст та дискурс, щоб точно встановити, на якому етапі фокус з текстового аналізу конкретного мовного твору зміщується у бік аналізу дискурсу.

Ми можемо виділити певні загальні орієнтири, якими послуговуються під час лінгвістичного аналізу тексту.

Важливо розуміти, що аналіз окремого тексту завжди має на увазі розгляд такого тексту за типом, який є інваріантом його утворення та сприйняття. Текстоутворюючі прототипові ознаки визначають текстовий тип, і вони є обов'язковими у процесі створення нових текстів типологічної приналежності. Саме тому аналіз та опис тексту має на меті виявлення інваріантних текстоутворюючих параметрів, які є ознаками його типової організації та визначають сутнісні характеристики одного тексту у співвідношенні з іншими.

Сучасні дослідження макроструктури тексту (Т. van Dijk, R. Carter та ін.) показують, що кожен тип тексту (текст) розглядається у єдності своїх функцій та

поверхневої структури.

Текст у системі комунікативно орієнтованого мовознавства постає як система комунікативних елементів, що ієрархічно структуровані у залежності від інтенції автора. Отже, спочатку нам необхідно визначити текстову функцію тексту (конкретну ціль), а потім виявити функціональну та комунікативну належність такого тексту до типу текстів: інформативного, декларативного, оціночного, апелятивного тощо; тим не менш, комунікативна функція залишається основною текстовою функцією.

Функціональна (іллокутивна) структура тексту ізоморфна його тематичній структурі. Це означає, що реалізація функції тексту (домінуючої або вторинної) пов'язана з певним змістовним наповненням таким чином, що функціональна сторона закономірно визначає оформлення тексту в плані лексики, граматики та структури і композиції. Наприклад, логічно, що апелятивна функція має в основі аргументативну мовну форму. Тому наступним орієнтиром у практиці текстового аналізу є функціонально-смісловий тип мовлення, модель і форма тематичного структурування тексту (його фрагмента).

Як відомо, форми тематичного розгортання можуть бути різними: наративна (оповідальна), дескриптивна (описова), експлікативна (пояснювальна), аргументативна тощо. Вони допускають різні варіанти реалізації з урахуванням прагматичних установок автора. Наприклад, дескриптивність як уявлення фактів або явищ у логічній чи хронологічній послідовності охоплює такі традиційні функціонально-сміслові типи мови, як повідомлення, опис і реферування.

Іще один етап текстового аналізу – характеристика системної організації мовних одиниць різних рівнів (лексичний, синтаксичний, фонологічний, морфологічний), тому що саме вони виражають стильову специфіку.

Дискурсивний аналіз починається з дослідження впливу національних, психологічних, культурних, прагматичних та інших факторів на складові змістовно-сміслові та композиційно-мовленнєвої організації тексту. Цей процес складається з двох етапів. Спочатку ми аналізуємо текст або його фрагмент як окрему одиницю дискурсу. На другому етапі ми розглядаємо, яким чином даний текст (продукований конкретним суб'єктом мовленнєвої діяльності) може бути включений у ситуативний контекст, що визначається характерними мовними одиницями, термінами та лексикою. Сукупність таких характеристик дозволяє виявити певний тип дискурсу (академічний, медичний, політичний, релігійний, риторичний, юридичний тощо).

Якщо ми розглядаємо текст або його фрагмент як сукупність висловлювань,

пов'язаних за допомогою критеріїв текстуальності, то дискурс є інтегративною системою текстів, які функціонують у межах спільної комунікативної сфери та звернені до спільної теми. Таким чином, аналіз дискурсу виявляє, які саме особливості комунікативно-мовленнєвої діяльності і як саме впливають на використання мови у текстовій системі. Отже, на дискурсивному рівні виявляються форми взаємодії автора тексту та його читача (когнітивні, соціальні, культурно-історичні, ідеологічні тощо).

Таким чином, дискурс є важливим об'єктом лінгвістичних досліджень. Інтегративність поняття дискурсу відображає сучасні тенденції в науці про текст, коли для опису і пояснення мовних феноменів об'єднуються суто лінгвістичні, соціальні і когнітивні точки зору.

Бежан Олена Анатоліївна
кандидат філологічних наук, доцент
кафедри зарубіжної літератури
Одеський національний університет ім. І.І. Мечникова
м. Одеса, Україна

У ПОШУКАХ ВЛАСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ: РОМАН Ф. РОТА «ЗМОВА ПРОТИ АМЕРИКИ»

Сприйняття США як мультикультурного суспільства дуже загостило актуальні сьогодні питання самоідентифікації особистості та збереження унікального культурного досвіду. Здається, що підстав для неспокою нема – американське суспільство давно живе за принципами, закріпленими Декларацією Незалежності та Конституцією США й забезпечує рівні умови для розвитку кожної особистості. І все ж у центрі уваги сучасних культурологів та літературознавців опинилися проблеми ідентичності вчорашнього іммігранта, а сьогоднішнього громадянина США [1, 3].

В літературі США середина ХХ століття характеризується спалахом такого мультикультурного феномену, як єврейська література, з підкресленою увагою нью-йоркських інтелектуалів до неї, як естетичного явища, що найяскравіше репрезентувало феномен алієнації в американському суспільстві. Єврейська література Америки, як вважають сьогодні, існує лише століття і це в тому випадку, якщо ми починаємо відлік від творів, написаних на ідиші між 1885 та 1935 роками. Перші єврейські новели, створені в Сполучених Штатах, були написані емігрантами, що в XVII столітті прибували з Іспанії та Португалії, а в

XIX з Німеччини і швидко асимілювали в американську культуру. Серед найбільш відомих авторів можна назвати Моріса Вінчевського, який захоплювався ідеєю соціального рівноправ'я, але дуже мало полишив в своїй поезії суто національного єврейського. Одним з перших представників так званої школи «sweetshop» був Моріс Розенфельд, який в своїх творах пропагував радикальний іудаїзм. Визначним письменником XX століття вважається Абрахам Кахан – автор книги «The Rise of David Levinsky». Майстри малої форми оповіді старшого покоління представлені в літературі іменами Джерзі Косінські («The Painted Bird»), Бернарда Маламуда («The Fixer»), Со Беллоу («Mr. Sammler's Planet»).

Серед багатьох письменників, які досить давно виношували проблему пошуку власного «я», почесне місце посідає Філіп Рот – класик американської єврейської літератури. Серед багатьох письменників-іммігрантів він визначається тим, що розпочинав свою письменницьку кар'єру творами, в яких говорив про необхідність асимілювання в велику культуру. В 1933 році, коли Філіп Мільтон Рот ще тільки народився, масові еміграції до Сполучених Штатів вже закінчилися, єврейська еміграція, переважно з Німеччини, була малочисельною, хоча і тягнула за собою багатьох новоприбульців, секуляризованих німецьким середовищем. Рот народився в Ньюарці штат Ньюджерсі і був другою дитиною в першому поколінні американських євреїв українського походження, бабуся та дідусь по лінії батька Рота приїхали з Галичини, з селища Козлів Тернопільської області, що в 100 км від Львова; предки його матері були Київщини. Після закінчення школи в 1950 році Рот вступив до Університету Бакнел, де отримав ступінь бакалавра з англійської мови, а пізніше продовжив навчання у магістратурі Чикагського університету, отримавши по закінченню ступінь з англійської літератури. Так само, як і тисячі інших студентів-євреїв, які прийшли у цей світ на початку 30-х, Рот вступив у кола вищої освіти, де спрацьовувало відчуження як іудаїзму, так і будь-якої іншої «привезеної» релігії. Отож Рот, як і багато інших молодих людей, вважав за краще скинути з себе «віру наших предків». Після закінчення університету він продовжує свою академічну кар'єру, викладаючи креативне письменництво в Університеті Айови та Прінстона, а згодом починає викладати і порівняльне літературознавство в Університеті Пенсільванії. В вищих учбових закладах він працював до 1991 року.

Більшість творів Рота зосереджуються навколо автобіографії письменника. Оригінальною рисою таких творів є так звана «літературна гра». Рот пропонує читачеві знайти зв'язки між автором Філіпом Ротом та його протагоністами, а їх буває кілька, наприклад: Девід Кереш, Натан Цукерман. Ці образи виглядають

авторським «alter ego», яке відтепер транспортуватиме думки та погляди письменника. В серії романів та новел, що були опубліковані між 1973 та 1986 роками, його герой Цукерман з'являвся неодноразово, уособлюючи собою то головного героя твору, то його співрозмовника («The Great American Novel», (1973) «My Life as a Man» (1974), «Counterlife» (1986)) Іноді Рота характеризують словосполученням «less loving», маючи на увазі, що цей автор не проявляє достатньої любові до євреїв. Його романи будуються таким чином, що голос автора читач плутає з голосами персонажів, при чому – не завжди позитивних. Автор у творах Рота часто постає а образі єврейсько-американського сина, котрий намагається дистанціюватися від єврейських звичаїв та традицій. Такі єврейські сини, реалізовані в образах Олександра Портного й Натана Цукермана, засуджуючи іудаїзм, бунтують проти нього, але хочуть залишитися євреями. У своїй рецензії Н. Петринська пише: «Рот передусім американець, країній індивідуаліст, співець людської свободи і руйнівник національних традицій й загалом того, що зазвичай називають “традиційними цінностями”. Здається, що Рот був бунтарем в усьому, зокрема й у ставленні до власної ідентичності, тож тема коріння, національної чи расової ідентичності й відриву від неї – провідна для його творчості» [2].

В 90-х роках вийшла у світ роамн Рота «Американська пастораль» («American Pastoral», 1997), яка отримала Пулітцеровську премію у номінації «художня книга» (1998). Трохи пізніше до неї додаються ще дві новели, і весь загальний задум письменник тепер називає «Американською трилогією». Ці твори відтворюють післявоєнний побут Америки, але їхнім загальним фоном стають ностальгічні спогади про єврейсько-американське дитинство Натана Цукермана. Наприкінці 90-х та на початку 2000-х публікуються такі романи, як «Людське клеймо» (The Human Stain (2000)) та «Вмираюча тварина» (The Dying Animal (2001)). Майже у 80 років письменник повертається до реалістичної прози, хоч і фантастичного сюжету. В романі «План проти Америки» (The Plot Against America (2004)) сюжетною основою стали проблеми антисемітизму та расизму, які мали місце в Америці упродовж воєнних часів, під виглядом сатири Ф. Рот ніби пише свій перший в житті «любовний лист» і звернений він до Америки, що не спокусився таким поворотом історії. В романі Рот не просто вдається до постмодерністського прийому конструювання паралельної реальності, він також створює те, що американські критики називають «counterfactual history», тобто історією контрафакту, або ж альтернативною історію. Критик Р. Броди, стверджує, що «Рот іде далі створюючи персональну історію, цілий твір контфакту. Це не

одна з Ротівських історій про Кереша чи Цукермана, це автобіографічний твір написаний дорослим Ротом про Рота дитину, з реальними іменами його батьків, його брата, околицями Ньюарка де рот проходило становлення автора [3]».

У романі письменник досліджує американську ідентичність і роздумує над тим, яким могло б бути демократичне американське суспільство в умовах тоталітарної нацистської ідеології. За Ротом, цю ідеологію у США насаджує льотчик Чарльз Ліндберг, який переміг на виборах 1940 року Франкліна Рузвельта й укладає союз з гітлерівською Німеччиною, автор пише: «У країні й справді існує змова, і я без жодного зусилля перерахую її складові. Це істерія, невігластво, злоба, дурість, ненависть і страх [4;52]». У даному романі автор стає в результаті кимось на зразок пророка, Кассандрою нашої епохи: застерігає, що на нас насувається, і, зовсім як Кассандра, його не сприймають всерйоз. У своїй лекції про творчість Ф. Рота Ньюаркській публічній бібліотеці Салман Рушді каже: «Коли я вперше читав “Змову проти Америки” – яскраво нафантазовану альтернативну історію про те, як в президентське крісло сідає знаменитий льотчик Чарльз Ліндберг – істинний арієць, демагог-популіст, радикальний ізоляціоніст, расист і антисеміт, людина, якій було легко піти на угоду з Адольфом Гітлером, людина, чий тріумф оголив страшне підчерев'я американської упередженості, – я, пам'ятається, подумав, що мені в це просто не віриться, це якось занадто, – коротше, що “у нас це неможливо” [5]».

Тема сучасного фашизму розуміється та вирішується Ротом не в класичному ключі, автор – соціальний реаліст, хоча головна драма твору – національна та міжнародна криза, яку вигадує Рот, але специфіка зображуваного абсолютно інтимна. Структура вільного життя стрімко змінюється: роль особистості і зовнішнього наказу велика – ті, хто раніше не замислювався про особливий статус євреїв, починають брати участь у переслідуваннях. Виявляється, що багатьом захиститися нічим, більш того, таке відчуття, що всередині Америки більшість очікувало, що почнеться «локальний Голокост». Відомі євреї міста, включаючи політиків, бізнесменів та равинів, створюють громадську організацію, яка реагує на загрозу на офіційному рівні. Але побачивши місцеву поліцію в інших американських містах, що стоїть осторонь, коли спалюють синагоги і вбивають євреїв, вони вирішують сформувати неофіційну оборонну групу, Тимчасову Єврейську Поліцію, яка складається з безнадійних єврейських дітей, які не закінчили середню школу: «А тепер вони стоять на кожному другому розі вулиці, у нашому мікрорайоні теж з повними руками флопів...Ось вони, черстві та тупі, розумово відсталі, євреї-девіанти...безмозгові, мало хто з нас був вихований з

розумінням, що таке жаль та страх, духи Кам'яного Віку, низькорослі зловісні тварини...[4;115]».

«Змова проти Америки» на думку Річарда Броді, «драматизує американський характер – величезний, багатогранний і ще до кінця не розвинений; він може використовувати свою нечувану і непередбачувану енергію для добра або зла, і він зміщується під раптовою силою непередбачуваних подій [3]». Рот ще за життя став класиком американської літератури. Лауреат багатьох авторитетних премій та нагород, як от премії Франца Кафки (2001), Міжнародної Премії Букера та Премії Принца Астурійського (2012), читання романів Рота – це завжди, як сеанс психоаналізу, спершу тобі здається, що це ти психоаналітик, а герой – твій пацієнт, але потім, як в якомусь дивному фокусі, в кріслі опиняєшся ти сам.

Список літератури

1. Бідасюк Н.В. Творчість Бгараті Мухарджі в контексті американського мультикультуралізму: дис... кандидата філол. наук: 01.01.04 / Бідасюк Наталія Василівна. – К.:? 2007. – 198 с.
2. Петринська Н. Три «С» Філіпа Рота: свобода, секс і смерть. <http://litakcent.com/2018/05/29/tri-s-filipa-rota-svoboda-seks-i-smert/>
3. Brody R. The Frightening Lessons of Philip Roth's "The Plot Against America". New Yorker. 2017. <https://www.newyorker.com/culture/cultural-comment/the-frightening-lessons-of-philip-roths-the-plot-against-america>
4. Roth Ph. The plot against America. London : 2004, Jonathan Cape. 391
5. Rushdie S. How Philip Roth Became A Political Prophe/. <https://forward.com/culture/411296/salman-rushdie-how-philip-roth-became-a-political-prophet/>

Безносюк Ю.П.

студентка 2 курсу магістратури

факультету лінгвістики та перекладу,

Міжнародний гуманітарний університет, м.Одеса, Україна

Науковий керівник: Шкворченко Н.М.

доктор філологічних наук, доцент, завідувач кафедри романо-германської

філології та методики викладання іноземних мов

ВЕРБАЛЬНІ ТА ПАРАВЕРБАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОЛІТИЧНОЇ ПРОМОВИ ПОЛІТИКІВ СПОЛУЧЕНОГО КОРОЛІВСТВА ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА ПІВНІЧНОЇ ІРЛАНДІЇ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Ця стаття присвячена дослідженню вербальних та паравербальних особливостей політичних промов політиків у Великій Британії та Північній Ірландії з

урахуванням їхньої статі. Дослідження вивчає, як стать впливає на спосіб вираження та комунікацію політиків, а також як це може вплинути на сприйняття їхніх промов громадськістю.

Стаття аналізує мовний стиль політиків, їхній тон та емоційний вираз, мовні засоби та риторичну, тілесну мову та жести, а також вираз обличчя та голос. Дослідження може розкрити можливі різниці у способі комунікації чоловіків і жінок у політичному контексті та допомогти зрозуміти, як ці різниці впливають на сприйняття політичних промов громадськістю.

Аналіз вербальних та паравербальних особливостей політичних промов з гендерною перспективою може бути корисним інструментом для кращого розуміння політичної комунікації та статевих ролей у політиці.

Ключові слова: мовний стиль, риторика, тілесна мова, гендерний аспект, сприйняття громадськістю, статеві стереотипи, емоційний вираз, мовні засоби, аналіз промов, політичні промови.

Мета дослідження: провести аналіз вербальних та паравербальних особливостей політичної мови великобританських політиків.

Вступ: Політична комунікація завжди була важливою частиною політичного життя. Вона не тільки надає інформацію, але також впливає на громадську думку, створює іміджі політиків та формує їхню репутацію. Однак у цьому процесі існують численні фактори, що впливають на спосіб, яким політики виражають себе та взаємодіють з громадськістю. Один із таких факторів – гендерність. Гендер визначає, які стереотипи та очікування суспільства накладаються на політиків, що може відображатися в їхній вербальній та невербальній мові [1, с. 248].

Гендерні ролі та стереотипи часто визначаються у соціумі і можуть впливати на те, як політики ведуть себе, виражають думки та взаємодіють зі своєю аудиторією. Наприклад, чоловікам часто приписують агресивність, сміливість та рішучість, тоді як жінкам нерідко очікують співчуття, спокій, і вміння співпереживати. Ці стереотипи можуть впливати на те, як політики використовують вербальні та паравербальні засоби комунікації, щоб відповісти на очікування суспільства [4, с. 108].

Політична промова являє собою важливий об'єкт дослідження в рамках політичної лінгвістики. Вона є одним з основних засобів політичної комунікації, який використовується політиками для впливу на аудиторію, формування певних поглядів і переконань, мобілізації громадської підтримки та створення сприятливої атмосфери для прийняття політичних рішень.

Дослідження політичних промов спрямовані на вивчення таких аспектів [3]:

1. Стилістичний аналіз: дослідження стилістичних особливостей політичної промови, таких як вживання риторичних прийомів, метафор, епітетів

тощо. Вивчення стильових характеристик допомагає розуміти, як політики створюють емоційний вплив на аудиторію та ефективно спілкуються з нею.

2. Синтаксичний аналіз: аналіз структури політичної промови, порядку висловлювань та їхнього логічного зв'язку. Дослідження синтаксичних особливостей політичної промови допомагає розкрити розбудову аргументації та стратегії переконання.

3. Лексико-семантичний аналіз: вивчення лексичного складу та значення вживаних термінів і висловів в політичній промові. Це дозволяє з'ясувати, які поняття та ідеї найбільш актуальні для політиків та як вони використовують мову для формування певного політичного дискурсу.

4. Риторичний аналіз: вивчення риторичних прийомів, таких як повторення, антитези, логічні операції, емоційний вплив тощо. Риторичний аналіз допомагає розуміти, як політики використовують мовні засоби для переконання аудиторії та формування своєї позиції.

5. Контекстуальний аналіз: врахування політичного, соціального та культурного контексту, в якому висловлюється політична промова. Це допомагає розуміти, які фактори впливають на вибір мовних засобів та стратегій комунікації політиків.

Ці аспекти дослідження політичних промов допомагають розкрити їхню сутність, вплив на аудиторію та роль у політичному процесі.

Аналіз вербальних особливостей політичної промови: дослідження показують, що вербальна мова політиків може змінюватися в залежності від статі. Політики-чоловіки можуть використовувати більше агресивних тонів та словесних бар'єрів у своїх промовах, як спроба продемонструвати рішучість та авторитет. Політики-жінки, з іншого боку, можуть використовувати більше позитивних тонів та активно сприяти встановленню співпраці [2, с. 34].

- Емоційні промови: це промови, в яких акцентується на емоційному зверненні до аудиторії та створенні емоційного зв'язку.

- Аргументативні промови: такі промови побудовані на основі логічних аргументів, фактів та раціонального викладу думок.

- Імпровізовані промови: це виступи, які не передбачені попередньою підготовкою та вимагають миттєвої реакції на ситуацію.

2. За масштабом:

- Національні промови: такі промови призначені для всього населення країни або конкретного народу.

- Міжнародні промови: це виступи, в яких політичні лідери спілкуються з представниками інших країн або міжнародних організацій.

3. За спрямованістю:

- Промови з просуванням: ці промови спрямовані на підтримку та рекламу певних політичних ідей, партій або кандидатів.

- Промови зі зверненням до змін: такі промови ставлять за мету змінити певний політичний стан, переконати громадськість у необхідності змін або викликати реакцію.

4. За способом доставки:

- Усні промови: це промови, в яких політичні лідери прямо спілкуються з аудиторією, виступаючи у публічних місцях або перед камерами.

- Письмові промови: такі промови передаються шляхом публікацій у засобах масової інформації, блогах, соціальних медіа тощо.

5. За характером змісту:

- Апелятивні промови: це промови, які спрямовані на апеляцію до громадськості або певної цільової аудиторії з метою отримання підтримки або досягнення конкретних цілей.

- Інформативні промови: такі промови передають інформацію, факти, статистику та інші дані щодо певної політичної ситуації або проблеми.

- Візійні промови: це промови, в яких політичні лідери презентують свої візії, цілі та ідеали для майбутнього.

Гендерність також може виявлятися в словниковому вживанні та виборі тем для політичних промов. Наприклад, політики-чоловіки можуть частіше використовувати терміни, пов'язані з економікою та безпекою, тоді як політики-жінки можуть акцентувати увагу на соціальних темах та питаннях гідності [3, с. 56].

Аналіз паравербальних особливостей політичної комунікації: Паравербальні особливості політичної комунікації включають в себе невербальні елементи, такі як жести, міміка, голосовий тон та ритм мови. Дослідження показують, що політики-чоловіки можуть виявляти більш виразну міміку та жестикуляцію, щоб підкреслити свою домінантність та авторитет, в той час як політики-жінки можуть виявляти більше підсміху та більш теплий голосовий тон.

Ритм мови також може відрізнятися в залежності від статі. Наприклад, деякі дослідження вказують на те, що жінки можуть мати більш високий голосовий тон та використовувати більше пауз у своїх промовах.

Вивчення політичної комунікації з урахуванням гендерного аспекту

відкриває перед нами складну діалектику. Політики, незалежно від статі, привертають увагу громадськості, але їхні ролі, очікування та способи взаємодії можуть відрізнятися.

Існують певні стереотипи щодо того, як має вести себе політик в залежності від статі. Наприклад, чоловікам часто приписують агресивність, сміливість та рішучість, тоді як жінкам нерідко очікують співчуття, спокій, і вміння співпереживати. Ці стереотипи можуть впливати на те, як політики використовують вербальні та невербальні засоби комунікації, щоб задовольнити очікування суспільства [4, с. 108].

Дослідження показують, що вербальна мова політиків може змінюватися в залежності від статі. Наприклад, політики-чоловіки можуть використовувати більше агресивних тонів та лінгвістичних бар'єрів у своїх виступах як спробу продемонструвати рішучість та авторитет. Політики-жінки, з іншого боку, можуть використовувати більше позитивних тонів та активно сприяти встановленню співпраці [2, с. 34].

Гендерність також може виявлятися в словниковому вживанні та виборі тем для політичних виступів. Наприклад, політики-чоловіки можуть частіше використовувати терміни, пов'язані з економікою та безпекою, тоді як політики-жінки можуть акцентувати увагу на соціальних темах та питаннях гідності [3, с. 56].

Паравербальні особливості політичної комунікації включають в себе нелінгвістичні елементи, такі як жести, міміка, голосовий тон та ритм мови. Дослідження показують, що політики-чоловіки можуть виявляти більш виразну міміку та жестикуляцію, щоб підкреслити свою домінантність та авторитет, в той час як політики-жінки можуть виявляти більше посмішок та тепліший голосовий тон.

Ритм мови також може відрізнятися в залежності від статі. Наприклад, деякі дослідження вказують на те, що жінки можуть мати більш високий голосовий тон та використовувати більше пауз у своїх виступах.

1. Гендерні рольові стереотипи можуть змінюватись з часом і відрізнятися у різних культурах та соціальних середовищах.

Проаналізуємо детальніше дану таблицю:

- Чоловіки: часто сприймаються як авторитетні та сильні лідери. Вимагаються від них виявлення сили, рішучості та енергії у своїх промовах.

- Жінки: часто пов'язуються зі зворотними стереотипами, які можуть обмежувати їх авторитетність та вплив у політичному середовищі. Очікується, що жінки будуть виявляти більше турботи, співчуття та м'якості у своїх промовах.

2. Стиль комунікації [8]:

- Чоловіки: часто використовують прямі, рішучі та агресивні мовні засоби для підкреслення своєї сили та впливу.

- Жінки: застосовують більш емоційні та співчутливі мовні засоби, наголошуючи на співпереживанні та підтримці.

3. Використання невербальних засобів:

- Чоловіки: зазвичай проявляють більше домінантності у жестах, міміці та поставі, намагаючись демонструвати свою силу та впевненість.

- Жінки: частіше використовують невербальні засоби, спрямовані на побудову емоційного зв'язку з аудиторією, такі як посмішка, обійми, дотики тощо.

4. Тематика політичних промов:

- Чоловіки: зазвичай наголошують на економічних та безпекових питаннях, демонструючи свою експертизу і силу у таких сферах.

- Жінки: частіше звертають увагу на соціальні питання, здоров'я, освіти та сімейні цінності, показуючи свою турботу та співчуття.

5. Використання мовних стратегій [2]:

- Чоловіки: використовують більш пряму, аргументативну мову, акцентуючи свою силу та рішучість.

- Жінки: застосовують непряму, дипломатичну мову, зосереджуючись на побудові співпраці та згоди.

6. Участь у політичних дебатах:

- Чоловіки: зазвичай прагнуть домінувати під час дебатів, використовуючи агресивніші стратегії і підкреслюючи свою перевагу в знаннях та досвіді.

- Жінки: частіше прагнуть створити сприятливу атмосферу для діалогу, акцентуючи на співпраці та пошуку компромісу.

7. Взаємодія з медіа:

- Чоловіки: виступають у ролі експертів, використовуючи факти і аналітику, щоб підкреслити свою авторитетність.

- Жінки: звертаються до емоційних аргументів і особистих історій, намагаючись залучити емоційну підтримку аудиторії.

Нижче наведено кілька прикладів для ілюстрації гендерних особливостей політичної комунікації:

1. Приклади тематики політичних промов [5]:

- Чоловік: політик виступає з промовою, в якій акцентує увагу на економічних питаннях, таких як зростання ВВП, створення робочих місць і просування підприємництва.

- Жінка: політик звертається до питань соціального благополуччя, які включають підтримку дітей, виховання, доступ до якісної освіти та охорони здоров'я.

2. Приклади мовних стратегій:

- Чоловік: політик використовує наполегливі аргументи та прямі заяви, щоб переконати аудиторію в своїй правоті.

- Жінка: політик обертається до м'якшої та більш чіткої мови, ставить питання у вигляді запитань, висловлює співчуття та розуміння.

3. Приклади взаємодії з медіа

- Чоловік: політик дає інтерв'ю, де акцентує увагу на фактичних даних, статистиці та аналітиці для підтвердження своєї позиції.

- Жінка: політик дає інтерв'ю, у якому розповідає особисту історію, наголошує на емоційному зв'язку з виборцями та використовує анекдоти для підсилення ефекту.

Основні риси та особливості мовлення британських політиків, які представляють Велику Британію та Північну Ірландію. Зазначені особливості включають вербальні та паравербальні елементи мовлення, які використовуються цими політиками для впливу на аудиторію та підкреслення своїх ідей і позицій.

Вербальні особливості:

- Риторика: політики часто використовують різні риторичні засоби для переконливості, включаючи епітети, анафору та антитезу.

- Використання історичних аналогій: вони часто посиляються на історичні події та аналогії, щоб підкреслити свої аргументи.

- Акценти та діалекти: регіональні акценти можуть відігравати важливу роль у виразності мовлення політиків.

Паравербальні особливості [3]:

- Голос та гучність: голосовий тон та гучність можуть змінюватися в залежності від контексту та індивідуального стилю.

- Темп мовлення: політики можуть використовувати швидкий або повільний темп мовлення, щоб підкреслити важливість певних моментів.

- Інтонація та модуляція: варіація в інтонації та голосовій модуляції допомагає створити різноманітність у мовленні та підкреслити різні емоції та ідеї.

- Жести та міміка: політики можуть використовувати активні жести рук та міміку обличчя для підкреслення слів та ідей.

Висновки: вивчення вербальних та паравербальних особливостей політичних виступів з гендерною перспективою є важливим завданням для розуміння впливу гендеру на політичну комунікацію. Гендерні стереотипи та очікування можуть впливати на спосіб, яким політики виражають себе та взаємодіють з громадськістю. Дослідження цієї теми розширює наше розуміння важливого аспекту політичного життя та сприяє розвитку більш гендерно-рівних та об'єктивних форм політичної комунікації [4, с. 87].

Проведені дослідження вказують на важливість подальших досліджень у цій області та на необхідність більш докладного вивчення впливу гендерних аспектів на політичну комунікацію. Розуміння цього впливу може допомогти створити більш рівноправну та відкриту політичну арену для всіх політиків, незалежно від їх статі в регіоні.

Перспективи подальших досліджень: ця стаття відкриває широкий простір для подальших досліджень у цій області. Можливі напрями подальших досліджень включають більший обсяг аналізу політичних виступів, розгляд вербальних та паравербальних особливостей політичної комунікації в різних країнах, а також специфічні впливи гендеру на різні аспекти політичних промов, розгляд вербальних та паравербальних особливостей політичної комунікації у різних країнах, а також специфічні впливи гендеру на різні аспекти політичної промови. Подальше дослідження допоможе глибше зрозуміти важливий аспект політичного життя та сприятиме розвитку більш рівних та об'єктивних форм політичної комунікації [5, с.82].

Таким чином, ці приклади відображають специфіку політичної комунікації залежно від статі політика, проте варто пам'ятати, що це лише загальні приклади, а кожен політик має свій унікальний стиль та підхід до комунікації.

Список використаної літератури:

1. Алексієвець, О. М. Історія та сучасність політичної лінгвістики. Україна – Європа – Світ. В Міжнародний збірник наукових праць ТНПУ. №9. 2012. С. 248–255.
2. Бебик, В. М. (2003). Політологія для політика і громадянина [монографія]. МАУП. <http://politics.ellib.org.ua/pages-3664.html>
3. Славова, Л. Л. (2010). Мовна особистість політика: когнітивно-дискурсивний аспект. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

4. Структурно-типологічні характеристики політичної промови (на матеріалі виступів політиків). [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://philology.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/03/RedePol.pdf>
5. Shkvorchenko, N., Cherniaieva, I., & Petlyuchenko, N. (2021). Linguistic approaches and modern communication technologies in political discourses in Europe and the USA (contrastive aspect). *Cuestiones Políticas*, 39(70), 82-87. <https://doi.org/10.46398/cuestpol.3970.49>

Abstract. This article is dedicated to the examination of verbal and paraverbal characteristics in political speeches delivered by politicians in the United Kingdom and Northern Ireland, with a focus on gender. The study investigates how gender influences the expression and communication style of politicians and how it may impact the public's perception of their speeches.

The article analyzes the linguistic style of politicians, their tone and emotional expression, linguistic tools and rhetoric, body language and gestures, as well as facial expressions and voice. The research can unveil potential differences in the communication styles of men and women in the political context and help understand how these distinctions affect the public's reception of political speeches.

The analysis of verbal and paraverbal features in political speeches from a gender perspective can serve as a valuable tool for a better comprehension of political communication and gender roles in politics.

Keywords: linguistic style, rhetoric, body language, gender aspect, public perception, gender stereotypes, emotional expression, linguistic tools, speech analysis, political speeches.

Бондар К.С.

доктор філософії

Міжнародний Гуманітарний Університет,

кафедра романо-германської філології

та методики викладання іноземних мов

м. Одеса, Україна

БІЛІНГВІЗМ В МОВЛЕННІ ШОТЛАНДЦІВ

Анотація. В науковій статті представлено дослідження білінгвізму та підвищення пізнавального інтересу до вивчення іноземної філології. Схарактеризовано особливості білінгвізму як соціального явища, який є співіснуванням двох мов у межах одного мовного колективу. Представлено і проаналізовано **Scots English**, який є рідною та основною мовою повсякденного спілкування у Шотландії.

Ключові слова: білінгвізм, диглосія, скотс, двомовність, діалект, шотландська мова, комунікація.

У Шотландії як і в інших регіонах Великої Британії, поряд з англійською мовою існує й рідна мова Шотландців. Під двомовністю в роботі Маклурі Дейк розуміють не лише вільне володіння двома мовами (повна двомовність), а й таке володіння іншою мовою, яка є достатньою для взаєморозуміння (McClure, Derrick 2002).

Як показали дослідження Маклурі , населення Шотландії складається з тих, для кого мова Шотландії **scots** є рідною та основною мовою повсякденного спілкування, і тих, для кого такою мовою є англійська у її шотландському різновиді (Scottish Standard English) максимально наближений до загальноанглійського літературного стандарту. Між цими двома протилежностями є безліч перехідних типів. Наявність цих проміжних соціолінгвістичних утворень послужила джерелом невизначеності статусу шотландської у ряді «мова –діалект» та тривалих суперечок у літературі як науковій, так і публіцистичній– про те, чим є шотландська – самостійною мовою або діалектом англійської мови (McClure, Derrick 2002).

Білінгвізм як соціальне явище є співіснуванням двох мов у межах одного мовного колективу, який використовує ці мови залежно від соціальної ситуації та інших параметрів комунікативного акту.

Співвідношення між цими мовами, що утворюють єдину соціально-комунікативну систему і перебувають у відносинах функціональної додатковості одна до одної, визначається єдиними для даного колективу соціальними нормами та соціальними цінностями (Вайнрайх 2000, 17).

Білінгвізм – «двомовність як ознака мовної ситуації країни, регіону чи мовного стану індивіда, тобто володіння і користування особистістю або певною групою етносу одночасно двома мовами: однією як рідною, іншою

набутою, але важливою для спілкування в деяких комунікативних сферах» (Селіванова 2006, 52).

Поняття **диглосія** так само як і поняття білінгвізм становлять собою соціальне явище і мають схожі значення. Якщо білінгвізм - це взаємодія двох різновидів мов, то диглосія – це взаємодія двох різновидів однієї мови (наприклад, літературної мови і місцевого діалекту, або двох різних діалектів тощо) в межах мовного колективу.

На думку О. О. Селіванової можна розглянути ситуацію мовного контакту в такий спосіб: білінгв – це людина, яка розмовляє двома мовами (bilingual speaker), або різновидами однієї мови залежно від зміни мовленнєвої ситуації (Селіванова 2006, 52-54).

За твердженням У. Вайнрайха є два підходи до аналізу білінгвізму та диглосії – статистичний і динамічний. Статистичний підхід націлений на виявлення відносин між взаємодіючими мовами або їх різновидами у певному соціально-історичному контексті, на виявлення соціальних функцій та сфер спілкування між ними, визначення тієї ролі, яку відіграє кожна з них у житті

суспільства, а також встановлення залежності між поширенням білінгвізму, диглосії та соціальною структурою суспільства.

Вчені відмічають що в перспективі Шотландія може стати країною з **3-ма офіційними мовами** при чому з диглосною двомовністю (**англійська/скотс та англійська/гельська**).

У зв'язку з цим, для успішного розвитку та рзповсюдження **скотс** для нього треба буде передбачити особливі умови сприяння.

Діалекти виникають не внаслідок самого факту індивідуальних відмінностей, але внаслідок того, що дві чи більше групи індивідів настільки роз'єднуються, що починають «дрейфувати» окремо, незалежно одна від одної. Доки вони тісно тримаються разом, жодне поєднання індивідуальних відмінностей не може привести до утворення діалектів.

З часом кожен діалект сам розпадається на піддіалекти, що поступово набувають значення справжніх діалектів, тоді як первинні діалекти розвиваються у взаємно незрозумілі мови. Системний опис сучасних регіональних діалектів Шотландії, аналіз їх просодичних систем, відмінностей або подібності до англійської мови дозволяють уточнити окремі факти історії мови Шотландії, а також зрозуміти процеси, що відбуваються у мові сьогодні.

Під впливом умов, які у певний історичний період сприяли відокремленому розвитку окремого діалекту, говірки (або групи говірок) – можуть зберігатися мовні явища, що зникли в літературній мові. Іноді ж, навпаки, в говірках спостерігаються явища, що становлять більш «просунутий», порівняно з літературною нормою, ступінь звукового розвитку.

Протягом століть, коли Шотландія була автономним королівством, **Scots English** досягла розквіту як мова поезії в XV-XVI ст. Аж до 1494 року для шотландської не було окремої назви. Її називали просто **Inglis**. **Scottis** – використовували на позначення старої кельтської мови, галльської. Але в 1494 році мова **Scottis** була представлена шотландцем Адамом Лутфутом як **Lowland Scots**. Вона відрізнялась від англійської та гаельської мов (**Aitken 1979**).

Перехід з латини на місцевий діалект в офіційних документах і записах суду, що вже відбулось в Англії, спостерігається з XIV ст. і в Шотландії. Після того, як Яків I (**James I**) повернувся з тривалого полону в Англії (1424р.), старі закони, написані латиною та французькою, були перекладені на місцевий діалект. Так з'явилися перші записи шотландського парламенту на мові Шотландії **Scots**.

Що до динамічного підходу, то він спрямований на з'ясування самого механізму взаємодії компонентів соціально-комунікативної системи різних мов чи

різних підсистем однієї й тієї ж мови під впливом певних соціальних факторів (Вайнрайх 2000, 17-19).

Висновки

Точна картина впливу двомовності на мовлення індивіда змінюється в залежності від безлічі факторів, причому деякі з них можна вважати екстралінгвістичними, оскільки вони знаходяться поза структурними відмінностями цих мов або навіть поза їх лексичними невідповідностями.

Якщо виходити з факторів, характерних для регіональних шотландських діалектів і для *скотс*, то спільним для всіх є насамперед, загальне володіння засобами вербального вираження і здатність мовця підтримувати роздільність між двома своїми мовами. Іншим важливим фактором є відносний ступінь володіння кожною мовою. Фактор розміру двомовної групи та її соціокультурна гомогенність, терпимість чи нетерпимість до явищ змішування мов і до неправильності мовлення – це характерні риси, які притаманні двомовній спільноті.

Список використаної літератури:

1. Валігура О. Р. Проблеми становлення двомовної особистості. Актуальні проблеми філології та американські студії. IX Міжнародна науково-практична конференція, 24-25 квітня 2008 р. Київ: НАУ, 2008. С. 155-156.
2. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие. Новое в лингвистике: сб. научн. тр. М.: Издательская группа, 2000. Вып. III. С. 7-43
3. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2006. 718 с.
4. Aitken A. J. How to pronounce older Scots. Some specimen transcriptions. Glasgow: Univ. of Glasgow Press, 1977. 247 p.
5. McClure J. D. The vowels of Scottish English: formants and features W. Lewis (Ed.). Studies in General and English Phonetics: Essays in Honour of Professor J. D. O'Connor. London: Routledge, 1995. P. 367-378

Варгас С. О.

*студентка 2 курсу магістратури
факультет лінгвістики та перекладу,*

Першина Л. В.

*к.п.н., доцент кафедри романо-германської філології та
методики викладання іноземних мов
Міжнародний гуманітарний університет, Одеса, Україна*

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ ПЕРЕКЛАДУ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ: ВИВЧЕННЯ «СЯЙВА» СТІВЕНА КІНГА

Анотація. Стаття розглядає психолінгвістичний аспект перекладу художнього тексту

на прикладі роману «Сяйво» Стівена Кінга. Дослідження висвітлює важливість розуміння психолінгвістичних аспектів у процесі перекладу художніх текстів та їх вплив на якість перекладу. Аналізуються теоретичні підходи, а також проводиться практичний аналіз перекладу конкретних епізодів з роману «Сяйво», задля висвітлення психолінгвістичних аспектів у процесі перекладу.

Ключові слова: психолінгвістика, переклад, художній текст, аспект, лінгвістичний аналіз.

Постановка проблеми. У світі сучасної лінгвістики та перекладу художніх текстів велика увага приділяється психолінгвістичним аспектам, які впливають на процес та якість перекладу. В свою чергу, переклад художніх творів, таких як романи, вимагає особливого підходу, оскільки вони не лише передають інформацію, але й створюють атмосферу, викликають емоції і мають унікальний стиль автора.

Слід зазначити, що психолінгвістичні аспекти включають в себе розуміння когнітивних процесів, які відбуваються під час читання та сприйняття тексту, а також вплив мовної психології на сприйняття тексту і його переклад. Під час перекладу художнього тексту важливо враховувати, як читач буде сприймати перекладений текст і які психолінгвістичні фактори вплинуть на сприйняття тексту в цільовій мові. Глибоке розкриття унікальних аспектів тексту обумовлене належним розумінням його внутрішнього потенціалу. Вміння аналізувати текст передбачає сприймання художнього твору з осмисленим поглядом, проникнення в його сутність і усвідомлення його місця в світовій літературі.

Правильно виконаний переклад тексту має вражати читача так само, як і оригінал. Адекватність перекладу означає, що переклад вірно передає суть оригіналу в буквальному сенсі, зберігаючи його унікальний характер.

Сучасна психолінгвістична методологія має важливе завдання - розкрити сутність розуміння та інтерпретації реальності, включаючи психічну реальність людини та її особистий емоційний досвід, який відображається в різних літературних текстах. Таким чином, дослідження використання психолінгвістичного аналізу у художньому тексті є дуже актуальним та має значущість і доцільність, оскільки це дозволяє досліджувати, як професійні перекладачі передають емоційне навантаження тексту на інші мови.

Аналіз останніх досліджень. Дослідження психолінгвістичних аспектів перекладу художніх текстів стає все більш актуальним у зв'язку з розвитком глобалізації та поширенням літературних творів у різних країнах та культурах. Тому проблеми аналізу тексту досліджували О. Мороховський, Г. Мірам, І. Гальперін, Н. Чомскі, Ю. Найда. Серед українських вчених неоціненними є праці

Р. Зорівчак, Л. Черноватого, Т. Кияка, С. Засєкіна та багатьох інших.

Об'єкт дослідження – переклад художніх текстів.

Предмет – психолінгвістичний аспект перекладу художніх текстів.

Метою статті є дослідження впливу психолінгвістичних аспектів на процес перекладу художнього тексту під час аналізу уривків оригіналу та українського перекладу.

Досягнення мети потребує вирішення таких **завдань**:

1. Визначення сутності понять «переклад», «психолінгвістика».
2. Дослідити розвиток процесу перекладу.
3. Здійснити аналіз психолінгвістичних аспектів перекладу в контексті художнього тексту «Сяйво» Стівена Кінга.
4. Визначити взаємозв'язок мовленнєвих та психологічних процесів у процесі перекладу художньої літератури.
5. Охарактеризувати вплив психолінгвістичних аспектів на якість та емоційну виразність перекладу художніх текстів.

Виклад основного матеріалу. Психолінгвістика та переклад представляють сфери, які досліджують мову та мовлення з психологічного і когнітивного ракурсів. Процес перекладу виник одразу після виникнення письмовості. Давніша форма писемності, а саме шумерський клинопис, з'явилася в Месопотамії. Ці писемні символи виникли близько 4,5 тисяч років тому та представлені у вигляді текстів на глиняних табличках, які були виявлені під час археологічних розкопок.

Існує значна кількість визначень терміну «переклад», які розрізняються залежно від структурного, семантичного та функціонального підходу. Згідно з поглядами видатних лінгвістів, таких як Н. Чомські та Ю. Найда, переклад можна визначити як процес заміни елементів або структур однієї мови на елементи іншої. Ю. Найда, спільно з Ч. Табером, у своїй монографії «Теорія і практика перекладу» розглядає переклад як процес передачі значення та стилю оригінального повідомлення мовою шляхом використання найбільш близьких еквівалентів. [6].

Галузь психолінгвістики, а за нею психолінгвістичний аналіз художніх текстів, виникли досить недавно, але їх внесок у перекладацьку практику надзвичайно великий. Розвиток психолінгвістики почався в США після виходу книги Ноама Чомські «Синтаксичні структури» в 1958 р.

Психолінгвістика, відповідно до О. О. Селіванової, представляє собою наукову галузь, яка досліджує процеси формування, сприйняття та розвитку мовлення у взаємодії з мовною системою. Крім того, вона розробляє моделі мовленнєвої діяльності та психофізіологічної організації мовлення людини,

проводить психологічні експерименти для перевірки цих моделей [4]. Психолінгвістика розглядає текст як цілісну сутність, як образ світу автора, який потім передається читачеві відповідно до об'єктивних та суб'єктивних умов [1].

У процесі перекладу неодмінно виникає конфлікт інтенцій між автором, мовцем та перекладачем. Психолінгвістика визнає переклад як мовну або ментальну мову, яка ототожнюється зі спільною мовою комунікації в будь-якому комунікативному процесі. Переклад можна уявити як процес сприйняття інформації однією мовою та її подальшу трансформацію у відповідну іншій. Вибір оптимальних вербальних одиниць у мові перекладу залежить від лінгвокультурної компетенції перекладача [2].

Досягнення у цій галузі можуть допомогти перекладачам досягти вищого рівня точності та передати художній стиль автора в перекладі. Крім цього, розуміння психолінгвістичних аспектів сприяє покращенню міжкультурної та міжмовної комунікації, роблячи літературну спадщину більш доступною для читачів із різних куточків світу.

Для конкретного практичного аналізу психолінгвістичних аспектів перекладу художнього тексту було обрано роман «Сяйво» Стівена Кінга. В цьому аналізі досліджується, як мовні засоби, структура та стилістика тексту впливають на сприйняття та передачу тексту в перекладі, порівнюючи оригінал та переклад, висвітлюючи важливі аспекти, що відображають психолінгвістичний аналіз.

У художньому творі «Сяйво» Стівена Кінга можна виокремити різні стилістичні прийоми, серед яких можна виділити такі як: калькування, смисловий розвиток, контекстуальна заміна.

Розглянемо наступне речення разом із його відповідним українським перекладом: «The most terrifying thing about **DIVORCE** was that he had sensed the word-or concept, or whatever it was that came to him in his **understandings-floating** around in his own parents' heads, sometimes diffuse and relatively distant, sometimes as thick and obscuring and frightening as thunderheads» [4]. «Найстрашнішим у слові **РОЗЛУЧЕННЯ** було те, що він його відчував - чи його образ, чи бозна чим було те, що являлося йому в його **осяяннях**, - як воно спливає в головах його батьків, іноді розпливчасте й віддалене, іноді таке безпощадне, навальне й лячне, як буря з громом» [3].

У використанні великих літер для слова «**DIVORCE**» можна бачити експресію та вагомість цього слова для героя. Великі літери можуть позначати голосне виголошування чи виділення, що підсилює його емоційне навантаження. Перекладач передав його дослівно, тобто за допомогою калькування.

Переклад «understandings-floating» як «осаяння» є прикладом трансформації, а саме переосмислення або переінтерпретації оригінального виразу з урахуванням контексту та намаганням передати схожі концепції чи емоційні відтінки.

В оригіналі «understandings-floating» має абстрактний та рухливий характер, описуючи сприйняття чогось абстрактного, дослівно можна було б перекласти «розуміння». В українському перекладі виразу «understandings-floating» як «осаяння» створюється додатковий шар смислу та асоціацій, які спрямовують читача на конкретний контекст книги «Сяйво» Стівена Кінга, зокрема на надприродні сили, пов'язані з героєм Денні.

Слово «осаяння» в сучасній українській мові використовується не лише для позначення розуміння, але й може мати езотеричні та надприродні відтінки. В даному випадку, воно створює асоціацію з чимось світловим, вищим, що надходить або освітлює у свідомості.

Ця трансформація може визначати те, що герой Денні має специфічне, надприродне сприйняття розуміння, яке виходить за межі звичайного «розуміння». Вибір слова «осаяння» допомагає читачеві зануритися в особливий контекст книги та відчувати той надприродний аспект, який пов'язаний з героєм Денні.

Широко відома назва кімнати «REDRUM» [4] та її український еквівалент «АРАК» [3] привертають увагу завдяки своїй фонетичній аналогії та семантичному потенціалу. Перекладач використовує інтерпретацію, враховуючи контекст, щоб передати не лише фонетичну схожість, але і асоціації, пов'язані з вбивством чи покаранням. Це може підсилювати загадковість та напруженість сцени у творі.

В оригіналі «REDRUM» є грою слів, яка вказує на те, що при читанні назад воно стає «MURDER» (вбивство). Український переклад «АРАК», враховуючи його фонетичну асоціацію з «КАРА», визначається не лише звучанням, але й викликає цілу палітру асоціацій та емоцій у читача. Така фонетична схожість, як «АРАК» та «КАРА», не лише передає звуковий подібний ефект, але і створює міжмовну гру слів, що додає інтригу та напруженість. Це може вражати читача, створюючи атмосферу неспокою та таємниці. Справді, «REDRUM» асоціюється із загрозливим станом, проте ця асоціація може бути зрозумілою тільки для англомовного читача. В українському перекладі «АРАК» використовується для створення схожої атмосфери, привносячи асоціації зі словом «кара» та його концепцією в українському культурному контексті. Перекладач, вдаючись до інтерпретації, враховує культурні відмінності та спрямовує переклад на те, щоб

зрозуміти аудиторію. В українському варіанті це може викликати асоціації з поняттям строгості, суворості чи покарання, що вписується в контекст та тематику твору.

Таким чином, український переклад не лише відтворює фонетичну схожість, але і доповнює її асоціаціями, доступними українському читачеві, зберігаючи важливий емоційний і семантичний зв'язок з оригіналом.

Розглянемо наступне речення в оригіналі та його переклад:

«Come out! Come out, you little shit! **Take your medicine!**» [4]

«Виходь! Нумо, ти, малий засранцю! **Отримай заслужену кару!**» [3]

Продовжуючи тему з «АРАК» та «КАРА», переклад «Take your medicine!» як «Отримай заслужену кару!» є прикладом інтерпретації, де перекладач враховує не лише лексичний еквівалент, але й вибирає вислови, що мають емоційний відтінок та семантичну насиченість, специфічну для культурного контексту.

У цьому випадку, переклад «Отримай заслужену кару!» передає ідею не лише про прийняття «ліків» чи «кари», але і включає в себе підтекст покарання чи відповідальності за вчинені дії, що відсилає нас до однієї з основних тем роману. Вибір слова «кара» надає перекладу емоційну вагу, що може бути важливим для відтворення відтінків оригіналу в українському контексті.

Така інтерпретація свідчить про те, що перекладач активно працює над тим, щоб передати не лише поверхневий зміст, а й емоційний та культурний спектр, що супроводжує оригінал. Це сприяє точному відтворенню сенсу висловлення та його впливу на читача в іншій мові.

Висновки. У процесі аналізу психолінгвістичних аспектів та вибору українських еквівалентів для фраз з роману «Сяйво» Стівена Кінга було виявлено, що перекладач вдало поєднав лінгвістичну точність з врахуванням культурних та емоційних нюансів. Також, аналіз речень з оригіналу та їхніх українських перекладів виявив, що перекладач успішно передав не лише поверхневий лінгвістичний зміст, а й емоційний та психологічний вимір, що допомогло зберегти автентичність та задумку оригіналу.

Перспективи дослідження. У контексті подальших досліджень у галузі психолінгвістичного аналізу перекладу художніх текстів, вважаємо за потрібне дослідити вплив мовних і психологічних аспектів на точність та емоційну передачу оригіналу в перекладі. Слід вивчати варіації еквівалентів, які використовуються в різних перекладах творів одного автора чи жанру, щоб визначити їхні відмінності та вплив на сприйняття читачем.

Також, бажано розглянути взаємодію між психолінгвістичним аналізом та перекладацькою практикою у різних культурних контекстах. Дослідження слід спрямувати на вивчення варіацій перекладів одного твору для різних аудиторій та визначення ефективних стратегій взаємодії з лінгвістичним та культурним різноманіттям.

Список використаної літератури:

1. Глоба Л. Г. Психолінгвістичні аспекти сприйняття і розуміння художнього тексту, 2011, 132–137 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1AxQldlZHL_SPHqVYQ05xpZsTpMZ9yhvV/view?usp=drive_link (дата звернення 11.10.2023 р.).
2. Засєкін С. В. Психолінгвістичні універсалії перекладу художнього тексту, Луцьк, Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2012, 274 с. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/3214/3/monograph_editor.pdf (дата звернення 13.10.2023 р.).
3. Кінг С. Сяйво, Hemiro Ltd., видання українською мовою, «Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля»», 2014, 640 с.
4. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія, Полтава, Довкілля-К, 2006, 716 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1QMEB0qtUwu5KlR6otVPwVH2Q9xaXQXhf/view?usp=drive_link (дата звернення 23.09.2023 р.).
5. King S. Shining, Knopf Doubleday Publishing Group, 2012, 688 p.
6. Nida E. A., Taber C. R., The theory and practice of translation, Leiden: Brill, 1982, 218 p. URL: https://drive.google.com/file/d/16AOtRNdSGBn-k6TMI_hzYkRhLOXrYi5l/view?usp=drive_link (дата звернення 13.10.2023 р.).

Summary. *The article examines the psycholinguistic aspect of translating a literary text on the example of Stephen King's novel «The Shining». The study highlights the importance of understanding psycholinguistic aspects in the process of translating literary texts and their impact on the quality of translation. Theoretical approaches are analyzed, as well as a practical analysis of the translation of specific episodes from the novel «The Shining» in order to highlight the psycholinguistic aspects that carry out the translation process.*

Keywords: *psycholinguistics, translation, literary text, aspect, linguistic analysis.*

Васько С.Р.

аспірант

Київського національного лінгвістичного університету,

м. Київ, Україна

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФРАЗЕОЛОГІЧНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ СТІЙКИХ СПОЛУК В АНГЛОСАКСОНСЬКІЙ ТРАДИЦІЇ

Сучасна методологія фразеологічної науки продовжує пошук тих оптимальних підходів до вивчення своїх одиниць [1], які б наблизили науковців до

побудови несуперечливої класифікації фраземних знаків, адже наявні на сьогодні їхні таксономії потребують значного коригування, зокрема в аспекті уточнення заявлених розробниками принципів і критеріїв ідентифікації фразеологічного ресурсу [3], що є різним за джерелами лінгвокультурної мотивації і хронологією фразеологізації.

У вступі до колективної праці “Phraseology: an interdisciplinary perspective”, за редакцією Sylviane Granger and Fanny Meunier, йдеться про те, що фразеологізми “як багатослівні одиниці здебільшого класифікуються на підтипи відповідно до ступеня вияву семантики на основі базових критеріїв, до яких належать: некомпозиційність, синтаксична фіксованість, лексичні обмеження та інституціоналізація” [2, р. 19].

Окреслена проблематика з різних методологічних сторін жваво обговорювалася на міждисциплінарній конференції з фразеології: “Phraseology 2005. The Many Faces of Phraseology”, окремі матеріали якої увійшли до вищезгаданої праці.

Основа мета конференції полягала в тому, щоб надати можливість дослідникам, які працюють у сфері фразеології, зустрітися зі своїми колегами, що вивчають ті ж типи фразеологізмів, але із залученням інших методологічних підходів і не лише в англійській мові, а й у нідерландській, французькій, німецькій, японській, іспанській та ін.

Такий міжкультурний діалог безумовно сприяв представленню широкого спектру питань фразеології, що розробляються представниками різних фразеологічних традицій: англосаксонської, західно- і східноєвропейської, а також далекосхідної.

Для пошуку наукової аргументації окреслених на початку тез ключових проблем методології фразеологічної науки доцільно навести міркування Стефана Гріса, одного з авторів колективної праці “Phraseology: an interdisciplinary perspective”, який пропонує досліджувати фразеологію з трьох основних сторін [2, р. XXI]. У розділі “Phraseology and linguistic theory. A brief survey” учений наголошує на необхідності, по-перше, консолідації зусиль фразеологів для випрацювання коректного визначення фразеологізмів / фразем, по-друге, формулювання експланаторних міждисциплінарних теоретичних положень для їх вивчення і, по-третє, розроблення чітких критеріїв для фразеологічної ідентифікації [2, р. 4-25] цих культурно-маркованих знаків.

1. Що стосується питання визначення фразеологічних одиниць, то Стефан Гріс вказує (як і переважна більшість фразеологів різних традицій) на недостатню чіткість критеріїв, які повинні бути покладені в основу їх дефініціювання. З-поміж основних критеріїв він називає шість основних, що найбільшою мірою підлягають параметризації: 1) характер і 2) кількість компонентів фразеологізмів / фразем, 3) частота входження в узус (а для цього автори (П'єр Ж. Л. Арно, Емануель Феррань, Діана М. Льюїс і Франсуа Маньєз) пропонують застосовувати

автоматизовані методи, передовсім обчислення частоти вживання фразем у корпусах національних мов), 4) лексико-синтаксична гнучкість / варіативність, 5) семантична єдність і 6) некомпозиційність [там само] (або в термінах східноєвропейської фразеологічної традиції – відтворюваність).

2. У теоретичному плані Стефана Гріс акцентує увагу на зростаючій ролі фразеологізму як одиниці, що характеризується міждисциплінарним статусом, починаючи від його витлумачення в ТГГ (теорії генеративної граматики), де цей термін був на периферії наукових інтересів, і до сучасних версій його інтерпретації з позицій когнітивної лінгвістики, конструктивної граматики, а головне, крізь призму методологічної парадигми корпусної лінгвістики, де він є центральним об'єктом спостереження (виконуючи роль сталої сполуки – колокації в широкому розумінні).

3. Найбільшу проблему при цьому, на думку Стефана Гріса, становить пошук ефективного методу ідентифікації фразеологізмів у різних наукових школах і традиціях. Учений критикує брак єдності фразеологів у цьому питанні [Phraseology... 2008, p. 18], особливо якщо йдеться про процедури їх аналізу, які застосовуються у трансформаційно-генеративній граматиці, у когнітивній і корпусній лінгвістиці.

У трансформаційно-генеративній лінгвістиці [2, p. 19], за спостереженнями Стефана Гріса, виявлення фразеологізмів було досить “еклектичним”, враховуючи мовну систему, що містить довершені продуктивні правила сполучуваності слів і водночас розглядає власне лексику як набір винятків із цих правил. І, зважаючи на той факт, що універсальна граматика не приділяла достатньої уваги системному вияву фразеологізмів у рамках трансформаційної породжувальної граматики, то фразеологізми оцінювалися як непродуктивні сполуки, а тому їм відводили роль винятків. Як аргумент такого погляду генеративістів, Стефан Гріс наводить їхні міркування про те, що за своєю природою фразеологізми не є універсаліями, і з огляду на це не становлять значимості для генеративних процедур. До того ж генеративісти переконували в неможливості вивчення поведінки семантики конкретної одиниці (як однослівної, так і багатослівної) з точки зору жорстких правил граматики, яке є можливим лише за синтаксичних умов [там само].

У когнітивній лінгвістиці та конструктивній граматиці дискусії точаться навколо ідентифікації фразеологізму як певної моделі, схеми / шаблону, що використовується у вигляді готової сполуки і вилучається мовцем зі свідомості для позначення певного фрагмента дійсності.

Окрему увагу приділено розгляду такого критерію, як предикативність / непередикативність сталої сполуки та її фразеологічної ідентифікації.

І, зрештою, автор робить висновок про те, що показником фразеологічності сполуки (ідіоми, колокації, колігації, навіть фрази тощо) є частота її вживання, яку можна зафіксувати в корпусах мов [2, p. 21-22].

Наразі наявні численні словники фразеологізмів й ідіом та інші джерела не

завжди відображають сучасний ресурс фразеології кожної національної мови. І саме в цьому діапазоні є корисними концепції та методичний інструментарій (напів)автоматизованої ідентифікації фразеологізмів у корпусах мов в їх кореляції з процедурними алгоритмами когнітивної і конструктивної граматик.

Список використаної літератури:

1. Brenier J. M., Michaelis L. A. Optimization via syntactic amalgam: Syntax-prosody mismatch and copula doubling. *Corpus Linguistics and Linguistic Theory*. 2005. Vol. 1, No 1. P. 45–88.
2. Gries S. Th. Phraseology and linguistic theory: A brief survey. *Phraseology: an interdisciplinary perspective* / eds. S. Granger, F. Meunier. Amsterdam, 2008. P. 4–25.
3. Howarth P. Phraseology and second language proficiency. *Applied Linguistics*. 1998. Vol. 19, No 1. P. 24–44.

Герасімова І.А.

Викладач, аспірантка

Київський національний лінгвістичний університет

Київ, Україна

МЕТАПРАГМАТИЧНИЙ ПІДХІД У ДОСЛІДЖЕННІ СИНЕСТЕЗІЙНИХ МЕТАФОР В ПОЕТИЧНОМУ МОВЛЕННІ ГРЕЦЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ АВТОРІВ

Метапрагматика розуміється як новий рівень дослідження прагматичних явищ та аспектів впливу на мову та спілкування на рівні метакомунікативу та соціально-культурного контексту, а також здійснює аналіз вживання метакомунікативів у дискурсі з урахуванням соціолінгвістичних і лінгвістично-антропологічних аспектів [2, с. 8].

Я. Гнезділова вважає, що соціально-культурне середовище грає ключову роль у метапрагматичних дослідженнях, оскільки впливає на сприйняття, тлумачення та вживання комунікативних стратегій, які функціонують в мовленні конкретного суспільства [1]. Метапрагматика досліджує вплив соціокультурних чинників на вибір мовних засобів та структуру дискурсу, а отже, на думку М. Сільверштайна, співвідноситься зі соціально-культурним середовищем [3].

У контексті дослідження синестезійних метафор у поетичному мовленні, соціокультурні чинники впливають не тільки на сприйняття та інтерпретацію таких метафор, але й на вживання комунікативних стратегій для побудови моделей синестезійної метафори шляхом передачі інформації та використання несподіваних аналогій між різними способами сприйняття, тобто через органи чуття – сенсорні модальності (зір — візуальна або зорова модальність, слух — аудіальна або акустична модальність, дотик — тактильна модальність, нюх —

ольфакторна модальність, смак – смакова або густаторна модальність). Наприклад, синестезійні метафори <солодкий голос>, <солодкі слова> – <γλυκιά φωνή> [1;5], утворені за допомогою поєднання смакової (густаторної) <солодкий> – <γλυκιά> та аудіальної (акустичної) <голос>, <слова> – <φωνή> сенсорних модальностей у поетичному метадискурсі українських та грецьких авторів інтерпретується однаково (як приємний голос) і пояснюється схожими культурними особливостями та традиціями. Саме метапрагматичний підхід допомагає виявити спільність у сприйнятті, та як результат, у використанні синестезійних метафор в грецькому та українському літературному контексті, а також розкрити вплив культурного середовища, мовних традицій та соціокультурних чинників на формування синестезійних метафор. В даному випадку, він дозволяє розглянути метафору <солодкий голос> як вираз взаємодії не лише різних сенсорних модальностей (смак та звук), але й як вираз впливу культурних та мовних аспектів на формування та інтерпретацію синестезійної метафори, а також для пояснення частотності використання сенсорних компонентів в синестезійних метафорах.

Виходячи з цього, використання метапрагматичного підходу у дослідженні синестезійної метафори в поетичному мовленні є цілком обґрунтованим та необхідним для визначення комунікативної функції та коректної інтерпретації метафор враховуючи культурні контексти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гнезділова Я. В. Метапрагматика та метапрагматична компетенція: основні характеристики / Я. В. Гнезділова // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Перекладознавство та міжкультурна комунікація. – 2017. – Вип. 4. – С. 29-32.
2. Франко І. «З усіх солодких, любих слів». Режим доступу: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=22319>
3. Barron A. Acquisition in interlanguage pragmatics: learning how to do things with words in a study abroad context / Anne Barron. – Amsterdam - Philadelphia : John Benjamins publishing company, 2002. – 403 p.
4. Silverstein M. Metapragmatic discourse and metapragmatic function / M. Silverstein // Reflexive language. Reported speech and metapragmatics / Ed. J. A. Lucy. – Cambridge, New York : Cambridge university press, 1993. – P. 33-58
5. Ντικμπασάνης Χ. Ἔτοιμος για τη θυσία. – URL: <https://www.fractalart.gr/tessera-poiimata-christoy-ntikmpasani/>

ТЕМАТИЧНІ ГРУПИ НЕОЛОГІЗМІВ У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ.

У нашому дослідженні політичних неологізмів для об'єднання лексичних новотворів за семантичною ознакою використовуємо термін *тематична група*, під яким розуміємо предметно-логічну категорію, яка відбиває членування фрагментів картини світу, формується у мові по відношенню до дійсності за екстралінгвальною ознакою та у якій лексика об'єднується на основі спільних семантичних компонентів.

Виділяємо наступні тематичні групи: «Держава», «Політичні угруповання», «Суспільно-політичне життя». Розглянемо кожну групу в двох досліджуваних мовах більш докладно.

1. Тематична група «Держава».

В англійській мові тематична група «Держава» об'єднує лексичні одиниці, які характеризують вагу окремої країни на міжнародній арені. Наприклад, країни, що є впливовими, номінуються за допомогою наступних лексичних одиниць, утворених шляхом словоскладання англ. *hyper-power* – ‘*a nation that has vastly greater economic, political, or military power than any other nation*’ або англ. *monster country* – ‘*a large and populous country, especially one that wields enormous economic, cultural, and political power*’.

Назви об'єднань держав є ще одним джерелом номінацій. Наприклад, одиниця англ. *Anglosphere*, утворена від основ англ. *Anglo-* (“English”) + *-sphere*, має значення – англ. ‘*the collection of English-speaking nations that support the principles of common law and civil rights*’. Економічне співробітництво країн відображено у таких телескопах як англ. *Chermany* (Cnina + Germany) у значенні англ. ‘*China and Germany taken together, particularly as an economic entity or market*’; *Chimerica* (China + America) – ‘*the interrelated elements of the economies of China and America, particularly the Chinese supply of credit to America and the American purchase of cheap Chinese goods*’; *Chindonesia* (China + India + Indonesia) – ‘*China, India, and Indonesia taken together, particularly their economies and trade relationships*’.

Суспільний лад називає наступна телескопа англ. *philanthrocapitalism*, утворена в результаті взаємодії основ англ. *philanthropy* та англ. *capitalism* у

значенні – англ. *‘philanthropy that uses the principles, models, and techniques of capitalism’*.

Спосіб управління державою відображено у цілій низці англійських неологізмів-телескоп, які утворені за допомогою компонента *-cracy*, що походить від грецького *kratos* – *‘влада, сила’*. Наприклад, англ. *thugocracy* (*thug* + *-cracy*) – *‘rule of a country or state by a group of thugs’*; *algocracy* (*algorithm* + *-cracy*) – *‘rule or government by algorithm’*; *ineptocracy* (*inept* + *-cracy*) – *‘a government or state ruled by people who are incompetent’*, *narcissocracy* (*narciss* + *-cracy*) – *‘government by the excessively self-centered’*. Неологізм англ. *corpocracy* (*corporation* + *-cracy*) визначає корпорації як провідну силу держави, що впливає на політичний устрій: англ. *‘a society in which corporations have substantial economic and political power’*.

Певні явища у житті окремих держав чи їх об’єднань номінують наступні лексеми-телескопи: англ. *Eurogeddon* (*Europe* + *Armageddon*) – *‘an extreme European economic, political, or military crisis’*. Підгрупа, що включає лексику, пов’язану із різноманітними напрямками діяльності держави поповнилася одиницями, пов’язаними із виходом Великої Британії з Євросоюзу та Греції з Єврозони: англ. *Brexit* (*Britain* + *exit*) – *‘the exit of Great Britain from the European Union’*; *Grexit* (*Greece* + *exit*) – *‘the exit of Greece from the eurozone’*. За цією ж моделлю утворена телескопа англ. *Italexit* (*Italy* + *exit*), що називає політичну партію, створену в Італії у 2020 році.

Джерелом лексичних інновацій, що поповнюють тематичну групу «Держава», є система податків. Наприклад, нові види податків іменують наступні одиниці: англ. *carry tax* – *‘a tax imposed on the currency holdings of individuals and companies, particularly banks’*; *fat tax* – *‘a tax imposed on foods that are deemed to be unhealthy, particularly those that contribute to obesity and other health problems’*.

Лексика, пов’язана із законодавчою тематикою, також поповнює тематичну групу «Держава». Наприклад, низка лексем, що позначають закони та обмеження, які регулюють життя місцевої спільноти на законодавчому рівні. Наприклад, англ. *vasectomy zoning* – *‘zoning laws and other restrictions that aim to keep children out of an area or neighborhood’*; *fast-food zoning* – *‘zoning laws designed to keep fast-food restaurants out of an area or neighborhood’*. Інновації, пов’язані з ветуванням законопроектів: англ. *Frankenstein veto* – *‘a veto in which the words in a bill are deleted or rearranged to form a new bill with an entirely different meaning’*.

Лексичні одиниці, пов’язані із характеристиками осіб, які управляють державою: англ. *presidentialness* – *‘the physical and mental qualities that make a person appear to be suitable for the job of United States president’*.

Ще одним прикладом номінації осіб, які причетні до державного управління, є новотвір англ. *Stephanopouli* – ‘collective noun referring to the relatively youthful and inexperienced staffers in Bill Clinton’s administration’.

2. Тематична група «Політичні угруповання».

До цієї групи відносимо лексику, яка позначає феномени, пов’язані з політичними силами, рухами, партіями, групами, виборами.

В англійській мові, лексема англ. *grasstops* називає явище лідерства у спільноті чи організації (‘the leadership in a community or organization’).

Співробітництво між політичними силами, в першу чергу, між політичними партіями відображено у новотворі англ. *tripartisanship* – ‘the involvement, support, or cooperation of three parties, especially three political parties’.

Низка інновацій номінує членів провідних політичних партій та рухів. Наприклад, телескопа англ. *businesscrat* утворена від основ англ. *business* + *crat* для позначення члена Демократичної партії США (‘a politician or other member of the U.S. Democratic party who has with strong private-sector credentials’). Політик, який підтримує проекти та ініціативи, що шкодять навколишньому середовищу отримав назву англ. *pollutician* – ‘a politician who supports initiatives and policies that harm the environment’.

Відносини між кандидатами описуються за допомогою таких неологізмів: англ. *bork* – ‘to attack a political opponent in a particularly vicious, partisan manner’. Боротьба за вплив на політичну фігуру відображена у лексемі англ. *bully wallet* – ‘the use of money to wield unfair or unethical influence’. Сприяння участі політика у політичному телешоу його популярності фіксує новотвір англ. *Colbert bump* – ‘a surge in the polls or in fundraising experienced by a politician after appearing on the TV show ‘The Colbert Report’.

Виборча компанія, що є фейковою або нечесною, отримала назву англ. *shampaign* – ‘a fake, insincere, or misleading campaign, particular for political office’.

3. Тематична група «Суспільно-політичне життя».

В сучасній англійській мові лексика на позначення політичних вподобань включає наступні одиниці: англ. *backfire effect* – ‘the strengthening of a person’s belief in a false idea by presenting evidence against that idea’. Новотвори номінують почуття, які викликають у виборців окремі політичні лідери, наприклад, англ. *Baracknophobia* – ‘negative feelings about United States presidential candidate Barack Obama, particularly those based on racism or unfounded rumors’. Новотвори іменують осіб, які належать до певної верстви та мають певні політичні преференції, наприклад, англ. *Volvoid* – ‘a white, moderately affluent, suburban

professional who is politically liberal'.

Погляди на суспільне життя відображено у наступних номінаціях: англ. *declinism* – *'the belief that something, particularly a country or a political or economic system, is undergoing a significant and possibly irreversible decline'*; *endism* – *'the belief that something of significant scope and duration, particularly something negative, is coming to an end'*. Відношення до Іраку як до країни, що може виготовляти біологічну, хімічну та ядерну зброю призводить до появи явища, яке отримало назву англ. *Iraqnophobia* – *'an unusually strong fear of Iraq, especially its ability to manufacture and use biological, chemical, and nuclear weapons'*.

Номінації особи відповідно до поглядів на окрему суспільну або політичну проблему представлено наступними лексемами: англ. *crunchy con* – *'a conservative who is ecologically aware and has interests in natural products and organic foods'*; англ. *R2Per* (від англ. *R2P* — *'doctrine, responsibility to protect'* з додаванням агентивного суфікса *-er*) – англ. *'a person who believes in or implements the responsibility to protect'*. Особа, що своєю дієтою не сприяє кліматичним змінам, отримала назву англ. *climatarian* – *'a person whose diet consists primarily of foods that do not contribute to human-induced climate change'*. Лексема англ. *copyfighter* – *'a person who opposes copyright laws and practices that he or she perceives to be unfair'* номінує членів суспільства, які вважають законодавство про авторське право несправедливим та виступають проти нього. Лексична одиниця англ. *globophobe* іменує членів суспільства, які проти глобалізації: *'a person who fears or is against globalization'*.

Учасників політичного процесу відповідно до вікової приналежності називає наступна інновація: англ. *Generation O* – *'the generation of people approximately 18 to 35 years old who voted for or supported Barack Obama in the 2008 United States presidential election'*.

Отже, до зазначеної групи входять лексичні одиниці, що номінують політичні вподобання, погляди на події суспільно-політичного життя, осіб відповідно до їхніх поглядів на суспільно-політичні проблеми, віку та участі у політичних процесах.

Список використаної літератури:

1. Hromovenko V. Thematic groups of political neologisms in English and Ukrainian: a comparative approach. *Science and Education a New Dimension*. Philology. 2020. VIII (66). Issue: 218. P. 31–34.
2. Word Spy. URL: <https://www.wordspy.com>

Грушецька А.Ю.

Студентка 2 курсу магістратури
факультету лінгвістики та перекладу,

Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна

Науковий керівник: Шкворченко Н.М.

Доктор філологічних наук, доцент, завідувачка кафедри романо-германської
філології та методики викладання іноземних мов

ВЕРБАЛЬНІ ТА ПАРАВЕРБАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОЛІТИЧНОЇ ПРОМОВИ ПОЛІТИКІВ США: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ

Анотація

Стаття присвячена проблемі визначення значущості гендерних чинників у публічних виступах сучасних американських політичних діячів. Обрана тема дослідження є актуальною, адже в умовах активізації міждержавних зв'язків між Україною та країнами Заходу будь-яка зміна парадигм є ключовою та повинна стати об'єктом ретельного вивчення.

У статті виокремлено й аргументовано доведено провідні характеристики публічного мовлення американських політиків, які визначаються гендерними чинниками. Так, зокрема, відзначено, що для традиційних уявлень про імідж чоловіка-політика в англomовних країнах, насамперед, у США, найважливішою є артикуляція мужності, конструювання якої в комунікативних практиках здійснюється у комплексі різноманітних прийомів, наприклад, шляхом використання ключових епітетів. Зауважено, що для політиків-жінок характерною найчастіше постає не антитетична маскулінному типу мовна поведінка із акцентованою жіночністю, а змішаний тип реалізації гендерних репрезентацій у публічному мовленні.

Ключові слова: політичний дискурс, політична промова, гендер, гендерний чинник, вербальна комунікація, невербальна комунікація

Актуальність теми дослідження. Гендерний фактор має низку маніфестацій у політичному дискурсі, який, у свою чергу, наділений власною специфікою, що визначає мовленнєву поведінку комунікантів. Вивчення особливостей мовної поведінки політика, що розглядається як мовна особистість, що є чоловіком чи жінкою, стає одним із актуальних дослідницьких завдань не лише політичної лінгвістики, а й гендерології, що розглядає мовну поведінку через призму гендера, який розуміється як соціокультурна стаття, сформована у процесі «вбудовування» індивіда в модель мужності або жіночності, що існує в сучасному суспільстві [3, с. 312].

Огляд літератури. Об'єктом дослідження політичної лінгвістики, на думку Я. Р. Федорів, є «політичний дискурс певного мовного співтовариства, який виступає інструментом досягнення певних результатів у відносинах між країнами» [8, с. 16]. Політичний дискурс в широкому сенсі «включає всі форми спілкування, в яких до сфери політики належить бодай одна зі складових процесу комунікації:

адресант, адресат або зміст повідомлення» [9, с. 31]. Такої точки зору стосовно поняття політичного дискурсу дотримується І. С. Шевченко. Ю. В. Судус визначає політичний дискурс як «сукупність дискурсивних практик, що ідентифікують учасників політичного дискурсу як таких і формують конкретну тематику політичної комунікації» [7, с. 124]. Ю. П. Мельник розглядає закономірності об'єктивації гендерних стереотипів у сучасній лінгвістичній науці [1, с. 112]. С. М. Оксамитна вивчає гендерні відносини крізь призму громадської думки в Україні та світі [3, с. 311]. С. І. Ребенчак визначає гендерні особливості політичного дискурсу [5, с. 481].

Особливий інтерес з боку кількох дисциплін до питання гендерних особливостей комунікативної поведінки мовної особистості в політичному дискурсі, на наш погляд, пов'язаний не тільки зі зростанням відкритості сучасного суспільства до сфери політики, а й зі збільшенням значущості ролі жінки у формуванні політики держави та усвідомленням необхідності вивчення жіночого чинника у видах діяльності, які протягом багатьох століть вважалися прерогативою чоловіків. Якщо в минулому комунікативні стратегії в політичному дискурсі вивчалися безвідносно до гендера, то сьогодні все частіше актуалізується питання стосовно специфіки формування та прояву гендерної ідентичності політика у дискурсивних практиках [1, с. 113].

Мета дослідження: визначення гендерного аспекту вербальних та паравербальних особливостей політичної промови політиків США

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування та маніфестація гендерної ідентичності в політичному дискурсі багато в чому визначається його специфікою, яка, як згадувалося вище, полягає в таких рисах, як авторитарність, дистанційованість та агресивність. Ці особливості політичної комунікації вимагають від самих політиків виявів лідерських якостей, рішучості та харизми.

Постає очевидним, що сприятливою якістю в іміджі чоловіка-політика передусім є мужність, конструювання якої у комунікативних практиках здійснюється у комплексі різноманітних прийомів, наприклад, шляхом використання ключових епітетів. Так, зокрема, американські політики консервативного спрямування часто використовують прикметник strong, щоб показати, що політик має тверду політичну позицію та чіткі плани щодо керівництва країною, спрямовані на посилення її статусності на міжнародній арені.

Крім епітетів, сучасні дослідники політичного дискурсу виділяють такий прийом конструювання маскулінності як емпатизація агентивності, що

виявляється у частому використанні в ролі суб'єкта речення займенника І («я») і псевдо-інклюзивного *we* («ми»), референтом якого, по суті, є промовець.

Прикладом конструювання маскулінності в політичних промовах може стати виступ чинного Президента США Джо Байдена на спільній із українським лідером Володимиром Зеленським прес-конференції наприкінці 2022 року. Так, зокрема, говорячи про дії США на початковому етапі повномасштабного вторгнення РФ до України, Байден наголошує: «*And as I said when Putin rolled his tanks into Ukraine in February: American – American people are prepared to have us stand up to bullies, stand up for freedom*» [11]. У мовленні американського лідера виділяється слово *bullies*, яке можна віднести до розряду просторічної лексики. Відповідником цієї лексеми в українській мові постає слово *негідники*.

Американський лідер у цьому випадку задля експресивізації власного мовлення вдається до послугування лексикою, що виходить за межі літературної норми. Слово *bullies* використовується в наведеному контексті на позначення дій російських військ, які здійснили напад на іншу країну, отже, на нашу думку, його вживання є цілком виправданим. Воно покликане висловити, з одного боку, обурення діями РФ, а з іншого – адресувати українському президентові та народу власну підтримку в протистоянні з ворогом, переконати їх у тому, що вони поділяють їх несприйняття поточної політики російської держави.

Наступний приклад використання зниженої лексики як засобу реалізації дейксису спостерігаємо в такому висловлюванні президента Байдена: «*This guy – (points to President Zelenskyy) – has in his — to his very soul is who he says he is. It's clear who he is*» [11]. В цьому випадку Байден апелює до свого колеги – президента Зеленського, послугуючись лексемою з просторічною семантикою *guy*, відповідником якої в українській мові зазвичай постає слово *хлопець*.

Проте, на наш погляд, у аналізованому прикладі залучення просторічного слова аж ніяк не є висловленням неповаги на адресу українського президента. Подібним чином Джо Байден, навпаки, прагне виразити максимальну довіру до свого українського колеги, підкреслюючи рівність позицій у їхньому діалозі. Цілком можна провести паралелі з близьким за значенням україномовним словосполученням *наш хлопець*, яке має очевидне позитивне забарвлення, пов'язане із висловлюванням довіри до людини, яка характеризується подібним чином.

Слово *guy* вжито президентом США у повній відповідності до американських традицій спілкування, де за роки перебування в активному мовленнєвому обігу зазначене слово набуло практично нейтральної конотації та

можливості використовуватися в усіх дискурсах, у тому числі й у дипломатичному. Окрім того, залучення лексеми *guu* цілком може розцінюватися як форма доброзичливого звертання старшої людини до молодшої, що у випадку із прес-конференцією Байдена та Зеленського є цілком релевантним.

Президент Байден використовує можливості маскулінного дейксису і для того, аби скоротити дистанцію між собою та співрозмовником. Так, відповідаючи на запитання одного з журналістів, американський очільник зазначає: «*Let me be straightforward with you here. Look, the fact is that it's important to remember that before Russia invaded, we had dedicated an enormous amount of security assistance to Ukraine*» [11]. В зазначеному випадку звертає на себе увагу компонент: «*Let me be straightforward with you here*», за допомогою якого президент Байден прагне утворити певну атмосферу близькості, відзначаючи важливість як самого запитання, поставленого журналістом, для себе, так і надання негайної відповіді на нього. Подібним чином Джо Байден намагається виявити людяність у діалозі стосовно співробітника медіа, продемонструвати, що це не просто чергове, прохідне запитання на прес-конференції, а актуалізація дійсно важливої проблеми, завдяки чому журналіст може почуватися таким самим повноправним учасником розмови, як і присутні на заході світові лідери.

На противагу маскулінності, з позиції жінки-політика часто постає виграшним дотримання гендерних норм і акцент на жіночність. З іншого боку, специфіка політичної комунікації робить послугування лише «жіночою» стратегією неефективною. Через це перед жінкою-політиком постає складне завдання компіляції характеристик чоловічого та жіночого стилю у політичних виступах.

Гендерні відмінності можуть бути настільки мізерними, що їх неможливо чітко вказати. Велику роль тут, звісно, відіграє політичний досвід, і політичні традиції [5, с. 482].

Таким чином, доки йдеться про окремих осіб у політиці, «колективних» жіночих проявів не виокремлюють. Умовно-типові жіночі якості можуть проявитися в політичній діяльності лише за умови масової присутності жінок у політиці і, при цьому, протягом тривалого часу. Тільки за цих умов деякі позитивні якості, пов'язані з жіночими стереотипами, можуть мати місце у політичному процесі [5, с. 483].

Найяскравіші жінки-політики останніх років – це насамперед американки – Г. Клінтон, К. Райс, М. Олбрайт, С. Пауер. Їх відрізняє яскрава принциповість у відстоюванні інтересів своєї держави.

Не можна не торкнутися також стереотипу щодо бар'єрів, що існують для жінок у сучасній політиці. По-перше, найчастіше самі жінки ставлять собі цей бар'єр, вважаючи, що політична робота – це чоловіча прерогатива. По-друге, часто жінки прагнуть побудувати сім'ю і побоюються, що політична робота завадить їх становленню щодо цього. По-третє, жінки здебільшого дуже відповідальні, тому можуть просто не вірити у свої сили, маючи власне уявлення про те, якою є політика. По-четверте, можна говорити про те, що виборець не завжди вірить у те, що жінка-політик зможе відстояти його інтереси.

Розглянемо гендерні особливості невербальної поведінки такої відомої жінки-політика, як экс-держсекретар США Гіллари Клінтон. Зокрема, в політичних практиках Гіллари Клінтон оточуючих підкорює її розум, швидкість дій, оперативність прийняття складних рішень. У своїх політичних виступах як Держсекретаря США вона не боїться брати на себе відповідальність, не намагається всім подобається, пропонує неординарні рішення, в основі яких лежить не матеріальний фактор, а життєвий інтерес. Має дар викликати людину на відверту розмову, оскільки проста в спілкуванні, скромна в поведінці та одязі. Завжди сповнена енергії, бадьора, невтомна в своїх виступах.

Що стосується Гіллари Клінтон, то під час скандалу у справі Моніки Левінської у неї сформувався ігровий образ ображеної жінки, несправедливо скривдженої чоловіком. У чималому ступені саме цей образ дозволив їй викликати позитивне ставлення до себе соціуму і перемогти на виборах до Сенату. Сьогодні цей образ, покращений характеристикою «вміє пробачити заради загального блага» дозволив їй розширити амбіції і, вступивши в президентську гонку, отримати пост Держсекретаря США.

Прикладом ораторської манери Гіллари Клінтон може служити її знаменита промова в штаті Нью-Гемпшир, яка принесла їй перемогу над сенатором Бараком Обамою на праймеріз. Мова була присвячена майбутньому Америки і тому, що треба брати участь у цих виборах і перемогти в ім'я кращого майбутнього, як каже Гіллари, «*our children*» [10].

Під час цієї промови Гіллари Клінтон виявила чутливість і емоційність – в її голосі відчувалася тривога, а на очах були сльози. Саме цей емоційний виступ і приніс Гіллари Клінтон підтримку більшості виборців. Таким чином виборники від штату Нью-Гемпшир висловили готовність підтримати на з'їзді Демократичної партії США пані Гіллари Клінтон як свого кандидата в Президенти США.

У невербальному профілі поведінки Гіллари Клінтон домінують голосовий і візуальний компоненти. У своїх виступах Гіллари часто вдається до прийому

голосової підказки. Йдеться про те, що пані Клінтон підвищує тон свого голосу в тих фрагментах мовлення, стосовно яких вона очікує емоційної реакції від аудиторії. З цією ж метою вона відриває очі від тексту, швидко піднімає голову, виразом очей надсилаючи сигнал, що саме ця частина висловлювання є когнітивно і емоційно найбільш навантаженою в дискурсі.

Гілларі Клінтон набагато краще вміє утримувати увагу маленької аудиторії слухачів, ніж великої. У ситуації, наприклад, політичних дебатів вона демонструє досить помітну прагматичну ефективність – вдається до імпровізації та невербального вирішення інтересу, а її ентузіазм і відкрита посмішка формують позитивний емоційний фон ситуації і обумовлюють досягнення необхідної комунікативної мети.

Підбиваючи підсумки аналізу невербального профілю дискурсу Гілларі Клінтон як політика, відзначимо, що в ньому наявне функційне та експресивне поєднання голосових і візуальних знаків. У плані міміки домінантними були й залишаються надзвичайно виразні живі очі й чарівна усмішка.

Зупинимось на артефактуальному компоненті (стиль одягу і зачіска) невербаліки цього політика. Всерйоз Гілларі Клінтон зайнялася своїм іміджем, коли її чоловік, Білл Клінтон, став президентом – посада першої леді Америки завжди зобов'язувала дружин американських президентів бути елегантними. Гілларі Клінтон змінила довге волосся на модну в ті роки зачіску «каре» і перейшла на діловий стиль одягу. Наприкінці дев'яностих їй подобалося все яскраве – вона надавала перевагу речам блакитних, червоних і жовтих кольорів.

У 2000 році після ситуації, пов'язаної зі скандалом із Монікою Левінські, Гілларі Клінтон стала особливо уважно ставитися до власної зовнішності і гардеробу – за рекомендацією стилістів шатенка Гілларі стала блондинкою, подовжений ззаду й укорочений на скронях боб з густим асиметричним чубчиком, який Гілларі Клінтон зазвичай зачісує назад, дозволяє їй виглядати молодшою за свій вік. У одязі колишньої першої леді стали переважати стримані кольори: бежевий, сірий, оливковий, світло-коричневий, карамельний, а також чорний і білий.

Нинішній імідж Гілларі Клінтон є результатом довгої й копіткої роботи стилістів. Сьогодні місіс Клінтон вже неможливо уявити без класичних піджаків, жакетів і сорочок з відкладним коміром. Її фірмовий знак – строгий діловий костюм без зайвих декоративних елементів, прямого або злегка приталеного крою, класичні туфлі-човники на середньому підборі. Щоправда, час від часу вона як і раніше дозволяє собі одягатися яскраво (бордовий піджак, блакитний або жовтий

костюм). Це свідчить про те, що Гіллари Клінтон – дуже емоційна, жива натура, психологічний тип «сангвінік», який за колірною перевагою належить до типу «весна».

Як бачимо, вираз обличчя, погляд, жести, тон голосу і навіть стиль одягу описаних вище політичних лідерів піддаються систематизації і формують індивідуальний невербальний профіль їх дискурсу в політичному контексті. Компоненти невербального профілю, будучи наділеними референтним, емоційним, соціальним і прагматичним значенням, функціонально інтегруються в межах впізнаваного ідіостилу політика.

Висновки. Отже, резюмуючи, можна сказати, що маскуліність і фемініність як компоненти структури гендерної ідентичності є параметрами, що моделюються. Гендерне самопозиціонування у політичному дискурсі може бути модифіковане залежно від прагматичних установок комунікантів. Загалом можна виділити дві основні форми конструювання гендера в політичному дискурсі:

Нормативне конструювання – дотримання гендерних норм, тобто уявлень про те, яка модель поведінки, у тому числі мовної, характерна та доречна для жінки чи чоловіка;

Маніпулятивне конструювання – експлуатація гендерних стереотипів у формі емпатизації чи нівелювання особистісних показників, зумовлених гендером.

Список використаної літератури:

1. Мельник Ю.П. Об'єктивація гендерних стереотипів у сучасній лінгвістичній науці. *Вісник Житомирського державного університету*. 2009. № 45. С.110-114.
2. Моркотун С. Відтворення експресивності образних засобів при перекладі текстів політичного дискурсу. *Синopsis: текст, контекст, медіа*. 2017. № 3. С. 75–79.
3. Оксамитна С.М. Гендерні відносини крізь призму громадської думки в Україні і світі. *Наукові записки НаукМА*. 2007. Т.19.4.2. С.311-317.
4. Пуленко І. А., Сазикіна Т. П. Експресивні особливості синтаксичного паралелізму в публічних виступах політиків (на матеріалі англійської, французької та української мов). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія: Філологія. 2020. Т. 1. № 45. С. 106–110
5. Ребенчак С. Гендерні особливості політичного дискурсу. *Молодий вчений*. 2020. № 11 (87). С. 480-483.
6. Судус Ю. В. Мовленнєві засоби реалізації стратегії дискредитації в англomовному дипломатичному дискурсі. *Актуальні питання іноземної філології*. 2016. Вип. 5. С. 152-160.
7. Судус Ю. В. Стратегії і тактики англomовного дипломатичного дискурсу (на матеріалі промов держсекретаря США Дж. Керрі). *Вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2014. № 4. С. 124-128.

8. Федорів Я. Р. Лінгвістичні моделі дискурсу політичних виступів: нариси із сучасних культурно-мовленнєвих практик. Київ : ВПЦ НаУКМА, 2010. 188 с.
9. Шевченко І. С. Мовленнєвий акт у когнітивно-дискурсивній парадигмі. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. Серія: Філологія. 2007. Т. 10. № 1. С. 28-36.
10. Hillary Clinton Speeches. URL: www.hillaryspeeches.com/ (дата звернення: 05.11.2023)
11. Remarks By President Biden And President Volodymyr Zelenskyy Of Ukraine In Joint Press Conference. URL: <https://ua.usembassy.gov/remarks-by-president-biden-and-president-volodymyr-zelenskyy-of-ukraine-in-joint-press-conference/> (дата звернення: 05.11.2023)

ABSTRACT. The article is devoted to the problem of determining the significance of gender factors in the public speeches of modern American political figures. The chosen research topic is relevant, because in the conditions of the intensification of interstate relations between Ukraine and the countries of the West, any change of paradigms is key and should become the object of careful study. The article highlights and argues the leading characteristics of American politicians' public speech, which are determined by gender factors. So, in particular, it was noted that for traditional ideas about the image of a male politician in English-speaking countries, primarily in the USA, the most important is the articulation of courage, the construction of which in communicative practices is carried out in a complex of various techniques, for example, by using key epithets. It is noted that female politicians are most often not characterized by linguistic behavior with accented femininity, which is antithetical to the masculine type, but by a mixed type of implementation of gender representations in public speech.

Key words: political discourse, political speech, gender, gender factor, verbal communication, non-verbal communication.

Гусєва А.С.
Студентка 2 курсу магістратури
факультету лінгвістики та перекладу,
Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна
Науковий керівник: Глушко Т.В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри германських та східних мов та перекладу

ОСОБЛИВОСТІ ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ТЕКСТУ БРИТАНСЬКОЇ КАЗКИ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню лінгвостилістичних особливостей тексту британської казки. Розглянуто поняття «текст» та «лінгвістичний аналіз тексту». Досліджено особливості британської казки як окремого літературного жанру, особливості її композиції, мови, лексичного складу, структури речень та стилістичних засобів.

Ключові слова: *текст, лінгвістичний аналіз тексту, британська казка, народна казка, авторська казка, літературний жанр, стилістичні засоби.*

Вступ. Британська казка, як важлива складова національної літературної спадщини, завжди викликала особливий інтерес серед дослідників і прихильників літератури. Для глибокого розуміння цих літературних творів необхідно розглянути не лише їхній сюжет, але й лінгвістичні особливості.

Британська казка як жанр має свої унікальні особливості, які визначаються не лише її походженням і історією, але й мовною структурою. Велика кількість відомих британських казок наділені своєрідним стилем та мовною палітрою. Вони відзначаються використанням конкретних лексичних одиниць, фразеологічних обертів, структурних особливостей, а також внутрішніми ритмічними і мелодійними характеристиками, що роблять їх унікальними серед інших літературних жанрів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняттям та аспектами лінгвостилістики займалося багато вітчизняних вчених, таких як: П. Воробйова, С. Я. Єрмоленко, І. І. Ковалик, Л. І. Мацько, В. І. Карабан, О. О. Селіванова. увагу до лінгвокультурних особливостей текстів англійських казок приділяли І. Л. Мирковіч, Н. Я. Бачинська, М. Караневич.

Мета дослідження – розглянути поняття «текст» та «лінгвістичний аналіз тексту», проаналізувати структурні, граматичні та лексичні особливості текстів британських казок.

Завданнями є: 1) дослідити поняття «текст» та «лінгвістичний аналіз тексту»; 2) розглянути британську казку як окремий літературний жанр; 3) проаналізувати використання лексичних та стилістичних засобів, особливості синтаксичної будови речень та мовних форм.

Для досягнення мети використовувалися такі **методи** дослідження, як: вивчення та аналіз філологічної літератури для визначення лексичних, структурних та мовних особливостей тексту британської казки.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо поняття тексту у лінгвістиці. По-перше, слід зазначити, що сам термін «текст» завжди розумівся та трактувався по-різному. Селіванова виділяє наступні причини такої розбіжності понять: 1) надмірний акцент на організації структури тексту та його граматичних засобах зв'язності, що призвело до виникнення винятково формальних визначень цього терміну; 2) різноманітність формальних структур, жанрів і стилів текстів, а також різні методи їхнього подання, включаючи письмові, усні і друковані тексти; 3) різноманітність підходів до вивчення тексту, навіть в межах лінгвістики, ускладнює створення єдиної синтетичної інтерпретації цього терміну; 4)

зменшення ролі тексту до рівня комунікативного процесу, посередника, засобу, процесу та мети комунікації, а також надмірне підкреслення певних категорій або навіть декількох категорій у визначенні тексту. [9, с. 491-493]

Е. Косеріу висловив погляд на текст як на вираження або послідовність пов'язаних висловлювань, які індивід виражає у певній ситуації (у формі усного чи письмового спілкування). За А. Греймасом, текст – це цілісність, яка може бути розібрана на окремі висловлювання, і вона не виникає як результат об'єднання цих окремих висловлювань. П. Гіро вважає, що текст – це організована структура, що містить у собі знаки, які створюють систему взаємозв'язків і визначають стилістичні особливості цих знаків.[8, с. 196]

М. Мейєнова висловила переконання, що текст – це незмінна і самостійна структура, що формує власне значення, а також відкривається через взаємодію з іншими текстами в широкому розумінні цього слова, включаючи всі смислові цінності. І. Ковалик розглядає текст як послідовність звукових і графемних компонентів, які організовані в синтаксичні структури (речення), які виражають комплекс взаємопов'язаних ідей або суджень.[6, с. 31-32]

Множинність понять "тексту" дозволяє лінгвістам виділити його ключові аспекти, розкриваючи онтологічні та функціональні характеристики цього мовного явища. Текст – це результат мовленнєвого процесу, що характеризується завершеністю, зафіксований у вигляді письмового документа, літературно вдосконалений відповідно до жанру, включає заголовок і ряд специфічних одиниць (надфразових одиниць), які об'єднані різними видами лексичних, граматичних, логічних та стилістичних зв'язків, має встановлену мету та прагматичне спрямування. З цього визначення випливає, що під текстом розуміється не просто усне мовлення, зафіксоване на папері (невпорядковане та неструктуроване), а специфічний вид мовленнєвої творчості з параметрами, відмінними від усного мовлення.[8, с. 196]

Автор закладає певний зміст у свої тексти, але читачі можуть інтерпретувати його по-різному, в залежності від своїх уявлень, щоб запобігти цьому, проводиться лінгвістичний аналіз тексту, основи для якого були закладені Потебнею та Булаховським. Лінгвостилістичний аналіз – це вивчення мови літературного тексту на всіх рівнях з метою виявлення її впливу на розкриття змісту тексту. Цей аналіз включає два основних етапи:

- 1) Розкриття загальної художньої ідеї тексту.
- 2) Аналіз мовних засобів на всіх рівнях.

На першому етапі аналізується емоційний зміст, який лежить в основі твору,

та авторська оцінка зображеного, що представляє собою перше емоційне сприйняття художнього тексту. На другому етапі проводиться оцінка виокремлення художньої ідеї через аналіз мовних засобів, таких як словниковий запас, граматичні форми, тропи, метр, ритм, рими та фонетична організація поетичного тексту. Основна мета лінгвістичного аналізу полягає у тому, щоб показати, які саме мовні засоби використовуються для передачі ідейно-емоційного змісту літературного твору.

Важливо відзначити, що існує певна відмінність між лінгвостилістичним аналізом літературних і не-літературних текстів. Ця відмінність полягає в тому, що для розуміння змісту художнього тексту необхідно відкривати підтекст, розглядати систему авторських прийомів вираження смислу та оцінювати естетичний аспект образності. У випадку з не-літературними текстами, як правило, достатньо знань граматики мови.

Лінгвостилістика виконує ряд важливих завдань, включаючи вивчення історії розвитку функціональних стилів мови та їхніх характеристик на конкретний історичний період, встановлення взаємозв'язку між функціональними та експресивними стилями мови, визначення факторів, які впливають на створення стильового виразу, дослідження функціонування мовних одиниць у писемних та усних текстах.

Наукові дослідження в галузі лінгвостилістики зазвичай ведуться в кількох основних напрямках, включаючи функціонально-стильові студії, дослідження мовностилістичних ресурсів мови та стилістику індивідуального мовлення. Кожен з цих напрямків має свою власну тематику для досліджень, яка вимагає використання відповідних методів аналізу та опису мовних явищ. [2, с. 4-7]

Перед тим як перейти до британської казки як об'єкту лінгвістичного дослідження, слід розглянути її поняття як літературного жанру. Основними характеристиками казки як літературного жанру є:

- 1) Чітка структура, що включає зачин, основну частину та кінцівку.
- 2) Послідовність подій, що розгортаються в змісті казки.
- 3) Вираження народних вірувань та ідеалів через казковий сюжет.
- 4) Використання традиційних художніх засобів у структурі казки.

Казки поділяються на народні (folk tale) та літературні або авторські (fairytale). Народні казки – це традиційні розповіді, що передаються в певних регіонах протягом тривалого часу, спочатку в усній формі. Вони відображають культурний досвід, звичаї, вірування та світогляд народу. Авторські або літературні казки створюються фантазією письменника.

Казки поділяються на: чарівні (фантастично-героїчні), соціально-побутові та анімалістичні. Чарівні казки розповідають про героїв з надприродними силами, часто гіперболізованими. Соціально-побутові казки досліджують побут та взаємини людей. Анімалістичні казки описують тварин з людськими рисами, звичками та стосунками.

У британських народних казках важливу роль відіграють їх назви, які глибоко відображають суть проблеми, виражають головну ідею та відображають авторський погляд на зміст. Ці назви часто співпадають з іменами головних героїв і можуть містити антропоніми, відображаючи одну активну особу (наприклад, "Lady Godiva", "Lazy Jack") або кілька осіб (наприклад, "Whittington and his Cat", "Witch and Hare"). Також назви часто римуються, як у "Foxy-Woxy".

Мова в казках має свої унікальні особливості. До них відносяться ініціальні, медіальні та кінцеві формули, які сприяють розвитку сюжету та підкреслюють моральний підтекст. Багато англійських казок розпочинаються такими фразами: «Once upon a time there lived...», «Once upon a time, a long while ago, when beasts and fowls could talk, it happened that...». Ці фрази підкреслюють невизначеність у часі розгортання подій.

Медіальні формули переносять героїв через час та простір: «A time came», «and he went one day, he went two days, he went three days».

Фінальні формули виступають у ролі підсумку, часто з моральним підтекстом: «They married and lived happily till the rest of their days», «They lived and loved and laughed happily together for more years than I can remember».

Екстралінгвістичні особливості казок виявляються у включенні етнографічних, культурологічних, літературознавчих або історичних відступів у текст. Ці відступи можуть бути різної протяжності, іноді займаючи навіть півтори сторінки, і містити значну кількість реалій. Основна мета цих відступів – занурити читачів або слухачів у атмосферу, де спочатку розгорталася казкова подія, і також привернути їх до народної культури у різних її проявах.

Також в казках використовуються числівники з міфологічною символікою, а число "три" має в казках особливу магічну силу. У казках нерідко зустрічаються назви тварин, що розширюють наше розуміння взаємин між людьми та тваринами. Казки також містять слова та вирази, пов'язані з соціокультурним контекстом та їжею, а також етнографічні та історичні відступи для занурення читачів в атмосферу казки. [7, с. 87-88].

Протягом тривалого часу народні казки передавалися виключно усно, тому важливим аспектом була їхня простота. Зазвичай вони використовують прості

речення, активно користуються розмовною лексикою та іноді порушують граматичні правила. Основний контингент героїв цих казок – звичайні люди. У стилістиці народних казок часто використовуються графони, паралельні конструкції, повторення та інверсія. Крім того, було помічено, що у цих казках деяким чином порушений гендерний баланс, на користь чоловічих персонажів.

У народних казках часто можна знайти конкретні назви замків, графств та міст. Такий підхід допомагає передати важливу інформацію про зміст та соціокультурний контекст казки. Особливістю англійських казок є використання образних виразів для створення яскравих вражень. Кожен персонаж детально описується, включаючи їхню зовнішність, такі як волосся, обличчя та очі.

Літературні (авторські) казки характеризуються більш різноманітною лексикою та граматиною, порівняно з народними казками. Автор обирає стиль та структуру речень відповідно до свого власного стилю, світогляду та естетичних уподобань. Також авторські казки славляться докладним описом навколишнього світу та подорожами героїв. [11, с. 123-125].

У народних казках часто зустрічаються прислів'я, приказки та загадки. Ці вирази базуються переважно на метафорах, метоніміях та гіперболах, які надають висловлюванням емоційний вираз та створюють яскраві образи, легко запам'ятовуються [7, с. 88].

Висновки. Викладений вище матеріал дозволяє дійти наступних висновків.

Існує різноманітність підходів до визначення тексту, а це призводить до розбіжності в розумінні цього терміну. Це дозволяє дійти спільного визначення, а саме текст – це результат мовленнєвого процесу з певними параметрами та метою комунікації. Лінгвістичний аналіз тексту допомагає розкрити його художній зміст та оцінку через аналіз мовних засобів.

Можемо виділити наступні особливості британських казок:

- Жанрова структура: Казки мають чітку структуру, яка включає зачин, основну частину та кінцівку.
- Послідовність подій: Казки мають чітку послідовність подій, яка передається стійкими мовними формулами.
- Віддзеркалення народних вірувань: казки часто виражають народні вірування та ідеали через свій сюжет. Вони можуть слугувати як засіб передачі культурного досвіду та світогляду народу.
- Використання традиційних художніх засобів: у казках можна зустріти інверсію, обрамлення, паралельні конструкції та графони.

Казки поділяються на два основних типи: народні і літературні або

авторські. Народні казки передають традиційні розповіді, які виникали усно та відображають культурний досвід та вірування народу. Літературні або авторські казки створюються фантазією письменника.

У британських народних казках назви відіграють важливу роль і можуть відображати суть проблеми та виражати авторський погляд на зміст. Використання етнографічних, культурологічних, літературознавчих або історичних відступів використовуються у тексті казок для занурення читачів у атмосферу подій та привернення їх до народної культури та історії.

Усі ці особливості роблять казки унікальним жанром з багатим спадком і глибокими зв'язками із культурою та традиціями народу.

Перспективи подальших досліджень. В наступних роботах буде представлено глибше занурення у казку як літературного жанру, більш детальний аналіз її структурних, лексичних та синтаксичних особливостей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бачинська Н.Я. Лінгвістичні особливості англійських фольклорних текстів / Н.Я. Бачинська // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. – 2015. – № 18. – С. 11-14.
2. Богдан С. К. Методи й методика лінгвостилістичних досліджень : методичні рекомендації для студентів-філологів / С. К. Богдан. – Луцьк, 2011. – 28 с.
3. Гладь С. В., Дєдова С. М. Англійська народна versus авторська казка: жанрово-композиційні та лінгвістичні аспекти / С. В. Гладь, С. М. Дєдова // Молодий вчений. - 2016. - № 12. - С. 351-354.
4. Зубенко О.А. Співвідношення літературної та фольклорної казки / О.А. Зубенко // Філологічні науки. – 2012. – № 12. – С. 78-82.
5. Коваленко І. Ю., Баранова С. В. Анімалістична казка як вид казки / І. Ю. Коваленко, С. В. Баранова // Молодий вчений. - 2016. - № 11. - С. 198-201.
6. Кочан І. М. Лінгвістичний аналіз тексту: Навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. К.: Знання, 2008 с. 423.
7. Мирковіч І. Л. Англомовний казковий дискурс у контексті лінгвокультури / І. Л. Мирковіч // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія. - 2017. - Вип. 31(2). - С. 86-89.
8. Паршак К. Д. Текст як об'єкт лінгвістичного дослідження / К. Д. Паршак // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 10 : Проблеми граматики і лексикології української мови. - 2014. - Вип. 11. - С. 196-199.
9. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми : підручник / О. О. Селіванова. – Полтава: Довкілля-К, 2008. – 711 с.
10. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2006. – 718 с.
11. Karanevych M. Linguocultural features of British tales / M. Karanevych // Advanced education. - 2017. - Вип. 8. - С. 122-127.

Abstract. The article is dedicated to the study of the linguistic and stylistic features of the text of the British fairy tale.

The concepts of "text" and "linguistic text analysis" are considered. The peculiarities of the British fairy tale as a separate literary genre, the peculiarities of its composition, language, lexical structure, sentence structure and stylistic devices are studied.

Key words: text, linguistic analysis of the text, British fairy tale, folk tale, author's fairy tale, literary genre, stylistic devices.

Дашкова К.В.

Аспірант кафедри романо-германської філології

та методики викладання іноземних мов

Міжнародного Гуманітарного Університету

Науковий керівник:

доктор філологічних наук, професор

Шкворченко Н. М.

Одеса, Україна

МЕТОДИКА МОДЕЛЮВАННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧНИХ ПОЛІВ

В процесі описання мови сучасна лінгвістична наука ґрунтується на системно-функціональному принципі, який передбачає використання комплексних одиниць. Нині найбільш універсальною з них вважається семантичне поле. Під цим терміном розуміється сукупність мовних (головним чином лексичних) одиниць, об'єднаних спільністю змісту, у разі, якщо ці мовні одиниці відображають понятійну, предметну чи функціональну схожість явищ, які вони позначають.

Безсумнівно, первинна і основна функція слова полягає в позначенні фрагментів дійсності. Відповідно, сукупність слів можна вважати її відображенням. Застосування методу функціонально-семантичного поля при вивченні словникового складу мови дозволяє, по-перше, визначити, наскільки адекватно об'єктивна реальність відображена в системі мови, по-друге, підтвердити факт системної організації лексики, що відбивається в її категоріях, таких як полісемія, синонімія, антонімія і т.д.

Мова, як системно-структурне утворення, являє собою органічне ціле, елементи якого знаходяться в ієрархічних відносинах один з одним. Однотипні елементи і категорії об'єднуються в рівні мовної структури (фонетико-фонологічні, морфемно-морфологічні, лексичні, синтаксичні). Лексичний рівень в силу своєї відкритості та багатовимірності є чи не найскладнішим для вивчення. Численність елементів, не завжди достатньо чітка вираженість відносин між ними

створюють труднощі для опису даного рівня. Саме складністю лексичної системи була викликана необхідність створення різних моделей її опису, що спираються на абсолютно різні принципи систематизації лексичного складу.

Аналіз наукової літератури з досліджуваної проблематики дозволяє виділити наступні підходи до систематизації лексичних одиниць: 1) польовий підхід, що передбачає вивчення елементів семантичного поля на основі виділення ядра і периферії; 2) опис взаємозв'язку і взаємодії найдрібніших компонентів структури значення слова; 3) вивчення лексико-семантичних угруповань слів за допомогою виділення загальних і диференційних семантичних ознак.

Різноманіття відносин між лексичними одиницями, об'єднаними в групи на основі семантичних або тематичних ознак, призвело до термінологічної плутанини: термін "поле" став вживатися на рівні з термінами "група", "парадигма", "клас", а семантичне поле почали ототожнюватися з тематичною групою, асоціативним і концептуальним полями. Однак, на наш погляд, слід розрізняти ці поняття. Семантичне та асоціативне поля пов'язані родо-видовими відносинами, іншими словами, семантичне поле частково включає в себе властивості асоціативного поля. Концептуальне поле є складним когнітивним утворенням, що має розгалужену структуру, яка включає дрібні частки сенсу, семи, мікроконцепти, цілі жанрові, фразеологічні та асоціативно-семантичні сегменти. Отже, семантичне поле може входити до складу концептуального, але ніколи не буде збігатися з ним повністю, оскільки останнє, як вже було зазначено вище, включає також лакуни.

Слід зазначити, що семантичні поля, будучи абстрактними конструкціями, володіють складною структурою - з можливістю взаємопроникнення одиниць одного класу в інший. Всі члени поля входять один з одним в різного роду семантичні відносини, які складаються по відношенню до його ядра.

Судження про лексику як про багатоаспектний, різноманітний і цілісний системний об'єкт роз'яснює можливість побудови різних, але в той же час взаємопов'язаних її підсистем. Вивчення лексичної системи мови проходить, як правило, у формі виявлення лексичних угруповань різноманітного типу і обсягу, а також визначення їх взаємин один з одним. Пошуки шляхів дослідження системних зв'язків лексичного складу привели до появи теорії функціонально-семантичного поля.

Функціонально-семантичне поле як поняття відноситься до функціональної лінгвістики. Для функціональної лінгвістики властива значна увага до функціонування мови як засобу спілкування. Для функціональної лінгвістики

найважливішою характеристикою вважається інтерес до роботи мови як комунікативного засобу. У проведених сучасними лінгвістами дослідженнях велике значення має функціональний підхід до мовних явищ як підхід, при використанні якого за основу береться якесь загальне значення, після чого встановлюються різні різнорівневі мовні засоби, що слугують з метою висловлення даного загального значення.

Багато лінгвістів говорять про необхідність вивчення мови з точки зору функціонального підходу, тобто в необхідності вивчення певних ситуацій, дій, тісних зв'язків різних мовних явищ і багато чого іншого. Функціональний підхід до дослідження мовних явищ дозволяє вивчати об'єкт не тільки з точки зору його внутрішньої будови, а також його функціонування і зв'язків з навколишнім середовищем. Даний підхід дає можливість досліджувати мову в його конкретній реалізації, в дії; вивчити мовні засоби передачі екстралінгвістичних ситуацій; досліджувати мовні засоби в синтезі, в їх нерозривному зв'язку, в природних умовах мовного спілкування.

Значення і знак пов'язані як єдність змінної і постійної складових мовної одиниці. Знаку властиво сталість і тотожність в рамках певного відрізка історії, діакронії, а значення залежить від контексту і тому змінно, воно визначається через різноманітні зв'язки людини і навколишньої дійсності, реальної або віртуальної. Процедура визначення значення лексеми має на увазі встановлення сукупності семантичних компонентів, пов'язаних зі знаком в мовному відрізку.

Проблеми функціонального моделювання мови висунули на передній план породження граматики, в яких розгорнуте абстрактне синтагматичне уявлення словоформ відіграє основну роль. Н. Хомський спробував застосувати до дослідження семантики природної мови методи математичної логіки, зводячи поверхневі синтаксичні структури до глибинних структур схемами узагальненого уявлення думок.

Шляхи дослідження глибинних структур мови, їх перетворення в поверхневі структури, які пропонує граматика Н. Хомського, складаються, з одного боку, з детального виокремлення компонентів (компонентного аналізу) синтаксичної структури, а з іншого - в описі можливих трансформацій (семантичних варіантів) даної конструкції. Така граматика звернена до динамічних структур мови, що є надзвичайно важливими, оскільки саме вивчення динаміки, механізму діяльності не вистачало всім попереднім теоріям поля. Уявлення про наявність і зв'язок глибинних і поверхневих структур безпосередньо підводять і до функціонального аспекту лексикології, і до ідей мовного моделювання.

Семантика дієслова зумовлює його синтагматику як з синтаксичної, так і з семантичної сторін. Це представляється так: семантика дієслова передбачає глибинну модель, яка різними способами репрезентується на поверхневий рівень і, отже, зумовлює кількісно (кількість позицій) і якісно (характер позицій в термінах членів речення) поверхневу модель дієслова. Валентність - найважливіша властивість лексичної одиниці. Валентність визначає синтагматику даної одиниці з іншими (повну сполучуваність і дистрибуцію).

При аналізі будь-якої системи прийнято говорити про її одиниці і про їх значущість. Основна одиниця словника мови - лексема, але вона входить в різні семантичні поля лише одним своїм певним елементарним значенням.

В семантичному полі на першому етапі аналізу виділяються одиниці з інваріантною семантикою. Потім проводиться групування одиниць в семантичні класи, кожному з яких властиве загальне для класу ускладнене, «спеціалізоване» значення.

Структуру поля описують через поєднання парадигматичних структур одиниць з одним спеціалізованим значенням і синтагматичних структур (погоджувальних класів), які відображають властивості поля як складного системно-функціонального утворення.

Синтагматична структура поля може бути представлена через систему семантичних класів. З ускладненням значення лексичних одиниць для відповідних класів закономірно обмежуються контексти їх вживання.

Зрозуміло, цей процес аналізу не завжди здійснюється в явному вигляді: він мається на увазі, і на підставі його даються визначення семантики дієслівних та інших одиниць поля.

Насьогодні існує вже досить велика кількість лінгвістів, які досліджують теорію функціонально-семантичного поля та різноманітні функціонально-семантичні поля у кожній окремій галузі у різних мовах світу, проте питання залишається актуальним і надалі.

Димовська А.К.
кандидат філологічних наук, викладач вищої категорії,
Комунальний заклад «Балтський педагогічний фаховий коледж»
Балта, Україна

ОРІЄНТАЛЬНІ МОТИВИ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ КАЗКИ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ ЯК ВИЯВ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОСТІ ДОБИ РОМАНТИЗМУ

Анотація. Розвідку присвячено дослідженню орієнтальних мотивів у європейській літературній казці першої половини ХІХ ст. – доби Романтизму (на прикладі творів В. Гауфа та Г.К. Андерсена). Обґрунтовано схожих знавчі проєкції авторів-романтиків. Окреслено маркери Сходу, які виступають в аналізованих казках. Схарактеризовано мультикультурну природу екзотичних тем та образів у літературі романтизму, що у висліді сприяло формуванню ідеї полікультурності в сучасному глобалізованому світі.

Ключові слова: романтизм, літературна казка, орієнтальні мотиви, мультикультуралізм, полікультурність.

Чуттєва, пристрасна, кордоцентрична література доби Романтизму, окрім виразної тенденції до зображення національних образів та висвітлення історичної тематики, позначена також розробкою екзотичних, зокрема орієнтальних тем і мотивів, що обумовлено базовим принципом романтизму – нетиповий герой у нетипових обставинах. Так, І. Пупурс стверджує, що «... зацікавлення *Східним* наприкінці ХVІІІ – у першій половині ХІХ ст. – один із тих імпульсів, який призвів до появи й утвердження романтизму як мистецького, й передусім літературного, напрямку. <...> *Східне* <...> певною мірою продукувало *романтичне*» [5, с. 20]. Так співпало, що мейнстрімом серед авторів-романтиків у більшості європейських країн стало збирання фольклору (як практичний аспект гердерівського націоналізму), у тому числі, казок. Професійні філологи та етнографи, мандрівники, вони укладали цілі альманахи та великі збірки прозових історій, записаних в експедиціях, а захопившись народною творчістю, багато хто з них почав пробувати себе у жанрі казки, творчо препаруючи народні сюжети й створюючи власні захопливі оповідки, на яких безпосередньо позначилася естетика романтизму. Додаймо той факт, що на початку ХVІІІ ст. А. Галлан переклав французькою казки «Тисяча й однієї ночі», і у висліді маємо незаперечний вплив орієнтальних мотивів арабських казок на залюблених в екзотику письменників доби Романтизму.

До прикладу, у доробку німця В. Гауфа чи не найвагомішим досягненням є три томи казок, виданих під спільною назвою «Казки для синів і дочок вельможних станів» (1826 – 1828). Три цикли, які ввійшли до зібрання –

«Караван», «Александрійський шейх і його невольники», «Харчівня в Шпессарті», – позначені «східним колоритом» [3, с. 357]. До них увійшли історії, які репрезентують окцидентальну рецепцію Орієнту: казки «Каліф-чорногуз», «Визволення Фатьми», «Маленький Мук», «Несправжній принц», «Пригоди Саїда». Маркерами Сходу виступають у цих історіях місце дії – східні міста Багдад, Бальсора, Нікея, Александрія; персонажі – каліфи, принци, шейхи, паші, візирі, мудреці, розбійники, бедуїни, арабські бідняки, герої-авантюристи, шукачі пригод. Більшість казок належать до чарівних: протагоністи зазнають метаморфоз під впливом чарів («Каліф-чорногуз»), користуються чарівними предметами («Маленький Мук»), антагоністами героїв виступають злі відьми, чаклуни («Каліф-чорногуз»), помічниками – добрі чарівниці, старі мудреці («Пригоди Саїда», «Несправжній принц») тощо [2]. Відзначаючи особливу увагу В. Гауфа до художніх деталей, дослідники стверджують, що в його творах «дивним чином уживаються описи вигаданих казкових світів і етнографічно точні замальовки побуту та звичаїв далекого Сходу» [3, с. 357].

Західну візію іншої східної країни, не менш загадкової для європейців, ніж близькосхідні держави, репрезентовано у казці Г.К. Андерсена «Соловей». Перші ж рядки цієї історії занурюють читачів у таємничий вайб витонченого Китаю, у якому імператорський палац «весь зроблений з тонкого фарфору, дуже коштовного, але такого ламкого, що до нього страшно було доторкнутися і з ним треба було поводитися дуже обережно» [1, с. 43] (фарфор тут – упізнаваний для читачів маркер Китаю). Таке уявлення про китайську культуру й стиль життя, як стверджує Ц. Тао, сформувалося в Європі у XVI ст., у тому числі, на ґрунті епістоляріїв єзуїтських місіонерів періоду відкриття Великого Шовкового шляху [7, с. 29-31]. Андерсен вибудовує яскраву оповідь на тлі повсякденного життя китайського соціуму, протиставляючи імператорський двір простолюду за несподіваною ознакою: виявляється, ані імператор, ані його придворні не чули про найбільший скарб своєї країни – солов'я, маленьку сіру пташку, яку щовечора слухають китайські рибалки, кухарі, бідняки, селяни, про неперевершений спів якої захоплено розповідають мандрівники з усього світу. Запрошений до двору, осипаний нагородами соловей відлетів, попри наказ залишатися в палаці, назад до лісу, щойно увагу вельмож і правителя привернув подарунок японського імператора – штучна механічна птаха з дорогоцінним оздобленням. Однак, коли імператор тяжко захворів і сама Смерть прийшла до його ложа, жива пташка повернулася до палацу й своїм співом змусила Смерть пригадати свій сад із трояндами і бузком та покинути палац. Імператор одужав і попросив пробачення у

солов'я, який натомість пообіцяв прилітати й розважати його своїм співом. Володар Китаю усвідомив цінність живого на контраст механічному, справжньому мистецтву порівняно з його симуляком. Він більше не прагнув ув'язнити живого солов'я в штучному порцеляновому палаці, усвідомлюючи важливість природного середовища для маленького співця, і досягнув гармонії, примирившись зі своїм рятівником.

Е. Оглоза зазначає, що, читаючи Андерсена, варто перш за все пам'ятати, що він «творив літературу романтизму, звертаючись до Просвітництва і передчуваючи (а чи заповідаючи) початок модернізму» [8, с. 259]. З огляду на поглиблений психологізм та екзистенційний світогляд данського казкаря, з цим важко не погодитися. Навіщо ж письменникові знадобилися китайські декорації в історії про справжнє та фальшиве, істинне і гадане, високе й спотворене? «Смішна для дітей ситуація, де усі – китайці і навіть сам імператор-китаєць, обертається нелюдськістю, підміною реальної краси природи та людини штучною і грубою його підробкою» [3, с. 38], – тема реальної й удаваної краси проходить лейтмотивом через значну кількість творів Андерсена. Імовірно, прагнення висвітлити її в різних ракурсах вкупі з романтичною візією світу й пошуками нетипового, небуденного, екзотичного обумовили використання данцем орієнтального (китайського) колориту.

Автори-романтики В. Гауф, Г.К. Андерсен у своїх текстах виходили за межі повсякденної реальності, творчо засвоюючи Східне й витворюючи картини орієнтального світу для читачів Західної Європи. Це були образи того Сходу, який, за словами Е. Саїда, «був майже повністю витворений уявою європейців і ще від часів античності асоціювався з романтичними історіями, екзотичними створіннями, теренами, де пам'ять і краєвиди населені привидами, незабутніми переживаннями» [6, с. 11]. Європейці довго перебували під впливом чарів власної вигадки, ігноруючи соціокультурні проблеми автентичного Сходу, сприймаючи його як суцільну казку, що, утім, зумовило доброзичливе, хоч і відірване від дійсності, ставлення до всього східного.

І. Ковалинська, аналізуючи проблему взаємодії різнонаціональних культур у світі, порівнює поняття «мультикультурність» та «полікультурність» у науковому дискурсі. На її думку, основна відмінність між ними така: «...у мультикультуралізмі кожна нація розглядається окремо, взаємодія між представниками різних етносів обмежена, <...> знання про іншу культуру носять поверхневий характер. Мультикультуралізм націлений на сегрегацію, створення поняття «своїх» і «чужих» <...>. Полікультуралізм підтримує ідею спілкування,

обміну, взаємодії та взаємовпливу» [4, с. 68–69]. Вочевидь, представникам романтизму, задовго до початку глобалізаційних процесів у світі, не йшлося про ідею полікультурності. Вони, певно, почували себе такими ж першовідкривачами Сходу в літературі, як і мореплавці в географії, до того ж, їх, перш за все, приваблювали культурні *відмінності* (курсив мій – *А.К. Димовська*) східних традицій та світогляду, що свідчить про мультикультурну природу романтичної екзотики. Проте саме романтики стали провідниками майбутнього європейського полікультуралізму з його візією спільної світової культури, спрямованою проти расових упереджень, дискримінації, шовінізму тощо.

Таким чином, В. Гауф та Г.К. Андерсен, уникаючи опозиції з Заходом, зафіксували в казках іманентну зникомий образ чарівного Орієнту у кращих традиціях «Тисячі й однієї ночі». Створені ними захопливі романтичні оповіді з яскравим східним колоритом увійшли до скарбниці світової дитячої літератури, і сьогодні, в умовах глобалізованого світу, можуть сприяти знайомству школярів із культурою східних країн, країнознавчим студіям Сходу, формуванню полікультурної компетентності в закладах освіти, конструюванню навичок ефективної міжкультурної комунікації, безперечно, необхідної українцям в умовах міграційних рухів, активізованих повномасштабною війною з рф.

Список використаної літератури:

1. Андерсен Г. К. Казки: пер. з датської / передм. О. Іванченко. Харків: Фоліо, 2017. 347 с.
2. Гауф В. Казки / редактор Л. Колодинська; художник С. Іванов. Львів: Універсум, 2002. 191 с.
3. Зарубіжні письменники. Енциклопедичний довідник. У 2 т. Т. 1: А – К / За ред. Н. Михальської та Б. Щавурського. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 824 с.
4. Ковалинська І. В. Поняття «полікультурність» та «мультикультурність» у науковому дискурсі. *Освітологічний дискурс*. 2016. № 1 (13). С. 65–78.
5. Пупурс І. В. Схід у дзеркалі романтизму (імагологічна парадигма романтичного орієнталізму: на матеріалі західно- і східноєвропейських літератур кінця XVIII–XIX ст.): монографія. Суми: Університетська книга, 2017. 407 с.
6. Саїд Е. Орієнталізм / Пер. з англ. В. Шовкун. К.: Видавництво Соломії Павличко «Основи», 2001. 511 с.
7. Тао Ц. Образ Китаю в європейському музичному мистецтві: жанрово-стильові аспекти: дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03. Львів, 2016. 250 с.
8. Ogłóza E. Wokół opowieści Hansa Christiana Andersena: o radości czytania. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2014. 276 s.

Добров С. А.,
магістрант факультету лінгвістики та перекладу
Першина Л.В.
к.п.н., доцент кафедри романо-германської філології та
методики викладання іноземних мов
Міжнародний гуманітарний університет, Одеса, Україна

ПЕРЕКЛАД БЕЗЕКВІВАЛЕНТНОЇ ЛЕКСИКИ В СФЕРІ ТУРИЗМУ

Анотація. *Стаття присвячена вивченню та аналізу проблеми перекладу безеквівалентної лексики в сфері туризму. Здійснення точного та ефективного перекладу в цьому контексті є важливим завданням, оскільки туристична галузь вимагає специфічного мовленнєвого підходу та адаптації до культурних особливостей. У статті розглядаються основні труднощі та виклики, які виникають при перекладі термінів, виразів та концепцій, що не мають прямого еквіваленту в іншій мові. Зосереджуючись на практичних прикладах, автори аналізують стратегії перекладу, враховуючи контекстуальні відмінності та особливості сприйняття мовленнєвого виразу в різних культурних середовищах. Результати дослідження сприятимуть поліпшенню якості перекладів у сфері туризму та визначенню оптимальних підходів до вирішення лексичних труднощів у міжкультурному спілкуванні*

Ключові слова: *туристична галузь, безеквівалентна лексика, культурні особливості, стратегії перекладу, міжкультурне спілкування.*

Постановка проблеми. В сучасному світі глобалізації та інтернаціоналізації туристичної індустрії, переклад безеквівалентної лексики у сфері туризму стає важливим завданням для забезпечення ефективної комунікації між різними культурами та мовами. Поняття, що визначають місця, традиції, харчування та інші аспекти туристичного досвіду, часто є унікальними для конкретної культури і мови, що ускладнює їхній переклад. Проблема полягає в тому, що існуючі методи та стратегії перекладу не завжди забезпечують точність та адекватність передачі значень та емоцій, пов'язаних з туристичною лексикою.

Ця проблема стає ще більш актуальною в умовах стрімкого росту туризму та збільшення кількості іноземних туристів. Дослідження у цьому напрямку може призвести до розробки ефективних методів перекладу, що сприятимуть вдосконаленню якісного обміну інформацією та сприянню взаєморозумінню між різними культурами в галузі туризму.

Проблема перекладу безеквівалентної лексики в туристичній галузі стає особливо актуальною через велику кількість факторів, що впливають на цей процес. Серед них важливими є культурні відмінності, які визначають контекст і витонченість мовних виразів. Також, з урахуванням стрімкого розвитку

технологій та зростання туристичного бізнесу, виникає необхідність адаптації традиційних методів перекладу до сучасних викликів.

Існує дефіцит систематизованої інформації щодо стратегій, які можуть забезпечити успішний переклад безеквівалентної лексики в туристичній сфері. Це вимагає детального вивчення і аналізу як загальних підходів до перекладу, так і конкретних випадків вживання туристичних термінів у різних культурно-мовних середовищах.

Враховуючи вищезазначені труднощі та невирішені питання, необхідно ретельно дослідити механізми перекладу безеквівалентної лексики в контексті туризму для підвищення ефективності комунікації та забезпечення якісного обміну інформацією між туристами та господарями призначених країн.

Необхідність вирішення проблеми перекладу безеквівалентної лексики в туризмі виокремлюється й в контексті змін у способі сприйняття та споживання інформації в епоху цифрових технологій. Розширення онлайн-комунікації та використання мовних асистентів підкреслює важливість точності та адекватності перекладу, оскільки він впливає на формування враження та рішення туриста щодо подорожі.

Однією з головних труднощів у цьому контексті є збереження кольору мовлення та культурного контексту у перекладі, щоб турист міг відчувти аутентичність і взаєморозуміння. З огляду на це, необхідно систематизувати та вивчити різноманітні підходи до перекладу туристичної лексики, які враховують сучасні реалії та тенденції в галузі технологій.

Отже, обрана проблема має важливий науковий та практичний аспект, оскільки вирішення цього питання сприятиме покращенню якості взаєморозуміння між різними культурами та сприяє розвитку туристичної індустрії в умовах глобалізації.

Теоретичний аналіз. Несумісність між мовами та культурами створює складність у передачі відтінків значень та нюансів, що пов'язані з туристичними термінами та виразами. Тому однією з ключових проблем у сучасній лінгвістиці та теорії перекладу є переклад безеквівалентної лексики в сфері туризму. Серед науковців, які займалися цією проблемою, слід виокремити таких дослідників, як Деррід Ж., Якобсон Р., Гак Г., Ріверс К., Делез Ж., Палмер Н., Като, Чекман, Тейтельбаум, Папер І., Шведова Л., Гріневич Н., Гентіле Е., Леклерк Ж., Геллерт Ж., Кундер М., Френкель О., Герценберг Е., Герасименко В., Челіховська Л., Шевельова Ю., Стайнер Д., Лефевр А., Флоре Т., Гохберг О. і Кітрідж Д.

Аналіз останніх досліджень та публікацій підкреслює недостатню увагу до

цієї конкретної теми, що породжує потребу в подальших вивченнях.

Об'єктом дослідження є безеквівалентна лексика в сфері туризму.

Предметом дослідження є особливості та труднощі перекладу безеквівалентної лексики в туристичній галузі.

Метою даного дослідження є ретельне вивчення проблем, пов'язаних з перекладом безеквівалентної лексики в сфері туризму, та розробка стратегій для поліпшення процесу перекладу.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити наступні **завдання**:

1) Провести аналіз сучасних досліджень та публікацій, пов'язаних із перекладом туристичної лексики.

2) Проаналізувати різноманітні підходи до перекладу.

3) Визначити основні труднощі та виклики, з якими стикаються перекладачі при роботі з безеквівалентною лексикою в туристичній галузі.

4) Розробити рекомендації та стратегії для поліпшення процесу перекладу туристичної лексики.

Виклад основного матеріалу. Обрана тема перекладу безеквівалентної лексики в сфері туризму є вкрай актуальною у зв'язку із сучасними тенденціями розвитку туристичної індустрії. З ростом числа туристів із різних культур та мовних груп зростає необхідність вирішення проблем, пов'язаних із:

- точністю та адаптацією мовлення для максимальної зручності сприйняття інформації;

- зростаючим впливом глобалізації та розширенням міжнародних зв'язків у туризмі. Тепер подорожі стають доступнішими для більш широкої аудиторії, що створює ситуації, де різні культури та мови знаходяться в контакті, а їхнє ефективне взаєморозуміння визначає якість та комфорт подорожей;

- зростаючим культурним розмаїттям таплином туристів з усього світу.

Запровадження новітніх технологій у сфері туризму, таких як мобільні додатки та онлайн-сервіси, підвищує актуальність проблеми перекладу безеквівалентної лексики. Персоналізовані та технологічно зорієнтовані рішення вимагають точного та зрозумілого мовлення для ефективної комунікації з глобальною аудиторією.

Отже, проблема перекладу безеквівалентної лексики в сфері туризму є вкрай актуальною, оскільки вона напряду впливає на ефективність та якість міжнародних туристичних взаємодій у сучасному світі

Вивчення перекладу безеквівалентної лексики в сфері туризму потребує уваги до різноманітних теоретичних підходів до перекладу. Одним з ключових

напрямків є функціональний підхід, який покладає акцент на передачу не лише лексичного значення, а й функції термінів та виразів в конкретному контексті. Застосування цього підходу дозволяє уникнути буквального перекладу та забезпечити адекватну адаптацію до культурних особливостей.

Ще одним підходом є лінгвістичний аналіз, який вивчає структурні та граматичні особливості термінів у джерелевій та цільовій мовах. Врахування таких лінгвістичних аспектів дозволяє покращити точність перекладу та зменшити ризик втрати семантичного змісту.

Теоретичний аналіз також обов'язково має враховувати культурні аспекти перекладу. Те, що є природним для однієї культури, може бути неприродним чи незрозумілим для іншої. Культурні нюанси та відмінності в традиціях можуть впливати на вибір слів та їх емоційне забарвлення. Такий аналіз є важливим для забезпечення точного та адекватного перекладу, що відображає культурний контекст.

Врахування психолінгвістичних аспектів є ключовим для розуміння впливу мови на сприйняття та емоційну реакцію. Туристична лексика часто несе в собі емоційну насиченість, яка може бути різною в різних культурах. Аналіз впливу мовного висловлення на психіку та емоційний стан туристів дозволяє розробити стратегії перекладу, спрямовані на збереження емоційного забарвлення та сприяння позитивному сприйняттю інформації.

Останнім часом велика увага приділяється застосуванню машинного перекладу в галузі туризму. Теоретичний аналіз цього підходу включає в себе вивчення можливостей та обмежень машинного перекладу в контексті туристичної лексики. Наприклад, необхідно враховувати, що машина може мати труднощі з розпізнаванням культурних відтінків та контекстуальних нюансів.

Слід зазначити, що теоретичний аналіз перекладу безеквівалентної лексики в сфері туризму вказує на складність цього процесу та визначає ключові аспекти, які потребують уваги. Розгляд функціональних, лінгвістичних, культурних та психолінгвістичних аспектів перекладу вказує на необхідність інтеграції різноманітних підходів для досягнення максимальної точності та адекватності перекладу. Машинний переклад, хоча і є перспективним, вимагає уважного вивчення його можливостей та обмежень у контексті туризму. Комбінація цих теоретичних аспектів може визначити ефективні стратегії для вирішення проблем перекладу туристичної лексики.

Переклад безеквівалентної лексики в сфері туризму представляє собою складний процес, оскільки вимагає не лише знання мови, а й розуміння

культурних, історичних та соціокультурних особливостей кожної з взаємодіючих сторін. У зв'язку зі стрімким розвитком туризму та зростанням міжнародних контактів, проблеми, пов'язані з перекладом туристичної лексики, стають більш важливими [1].

Однією з ключових проблем при перекладі туристичної лексики є культурні відмінності, які можуть впливати на вибір слів та виразів у мовному перетворенні. Наприклад, терміни, пов'язані з традиціями чи кулінарією, можуть мати унікальне значення для кожної культури. Такий контекст-залежний характер термінів ускладнює завдання перекладача, оскільки він повинен забезпечити точне відтворення смислу, зберігаючи при цьому емоційне забарвлення та кольорит оригіналу [2].

Туристична лексика часто включає терміни, які не мають прямого еквівалента в іншій мові. Це може бути пов'язано з унікальністю географічних об'єктів, культурних подій чи традицій. Намагаючись передати такі концепції, перекладачі зіткнулися із викликами, пов'язаними із вибором найточнішого еквівалента або використанням описових конструкцій. Це може впливати на лаконічність перекладу та призводити до втрати специфічного смислу [3].

З інтенсивним використанням цифрових технологій у сучасному світі, включаючи онлайн-платформи та мобільні додатки, важливість точного перекладу туристичної інформації зростає. Машинний переклад та мовні асистенти стають все більш поширеними, але їхні обмеження в розумінні контексту та культурних нюансів можуть призводити до неточностей у передачі інформації. Врахування цих викликів є важливим аспектом дослідження [4].

Щоб ефективно вирішити проблеми перекладу туристичної лексики, важливо розробити інноваційні стратегії. Використання сучасних методів машинного перекладу, врахування контекстуальних факторів та розробка спеціалізованих глосаріїв можуть полегшити процес. Також, акцент на розвиток культурно-мовних компетенцій перекладачів та використання підходів, що сприяють адаптації до культурного середовища, може забезпечити точніший та емоційно насичений переклад [5]. З ростом використання машинного перекладу та інших технологічних інновацій у сфері туризму, важливо дослідити їхні можливості та обмеження в контексті перекладу безеквівалентної лексики. Вивчення впливу технологій на точність та культурну адаптованість перекладів може визначити шляхи для подальшого вдосконалення перекладацьких інструментів.

Дослідження може спрямовуватися на вдосконалення стратегій перекладу

туристичної лексики з урахуванням специфіки культурних відмінностей. Розвиток ефективних методів адаптації термінів та виразів до різних культурних контекстів може покращити загальну якість мовного спілкування в галузі туризму.

Дослідження може охоплювати соціально-економічні виміри впливу якісного перекладу на розвиток туристичної галузі. Аналіз ефективності перекладу може служити базою для стратегій розвитку туристичних бізнесів та підвищення їхньої конкурентоспроможності на міжнародному ринку.

Перспективи дослідження можуть також включати інтердисциплінарні підходи, зокрема співпрацю з лінгвістами, культурологами, технологами та фахівцями у галузі психології сприйняття. Такий підхід дозволить розглядати проблему перекладу безеквівалентної лексики в комплексі, з урахуванням різних аспектів та перетину різних наукових дисциплін.

Усі ці напрями досліджень можуть сприяти вирішенню актуальних питань у галузі перекладу туристичної лексики, покращити розуміння впливу культурних та технологічних аспектів на мовне спілкування у туризмі та сприяти розвитку цієї важливої галузі.

Висновки. В контексті постійно зростаючої ролі туризму в глобальному суспільстві, проблеми перекладу туристичної лексики стають більш актуальними. Культурні відмінності, труднощі вибору еквівалентів та вплив цифрових технологій потребують глибшого розгляду та розробки нових стратегій перекладу. Дослідження в цьому напрямку важливе для подальшого розвитку теорії та практики перекладу в контексті туристичної індустрії. З ростом використання машинного перекладу та інших технологічних інновацій у сфері туризму, важливо дослідити їхні можливості та обмеження в контексті перекладу безеквівалентної лексики. Вивчення впливу технологій на точність та культурну адаптованість перекладів може визначити шляхи для подальшого вдосконалення перекладацьких інструментів.

Список використаної літератури:

1. Перішко І.В. Сучасні тенденції формування лексики у сфері туристичних послуг. Молодий вчений. 2018. No 3.2 (55.2). С. 104–109.
2. Перро С., Оернер Ж.М. Необхідність “туризмології”. Наукові записки КІТЕП. Вип. 1. 2001. С. 73–78.
3. Прима В.В. Туристична термінологія: семантика і функціонування: монографія. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2018. 124 с.
4. Семенов В.Ф., Фадєєва Г.І. Умови і сучасні тренди розвитку ділового туризму в Україні і світі. Регіональна економіка та управління. 2017. No 5 (18). С. 149–156.
5. Смолій В. А. Енциклопедичний словник-довідник з туризму. К.: Слово, 2006. 372 с.

Житар Олександр
магістр кафедри
романо-германської філології та методики викладання іноземних мов
науковий керівник д. філол. н., доц. **Шкворченко Н. М.**
Міжнародний гуманітарний університет, місто Одеса, Україна

АНГЛОМОВНИЙ РЕКЛАМНИЙ ДИСКУРС

Дискурс можна класифікувати на рівнях мовленнєвої і комунікативної діяльності та рівні тексту (Л. Безугла). Залежно від сфери комунікації вирізняють поетичний, естетичний, науковий, критичний, педагогічний, юридичний, політичний та інші типи дискурсу (Н. Миронова). Більшість наукових розвідок українських лінгвістів присвячено вивченню дискурсу в практичному ракурсі, тобто розглядові окремих різновидів дискурсу – раціонального (В. Буряк), публіцистичного (І. Соболева), газетного (С. Коновець), рекламного (Н. Волкогон), політичного (К. Серажим), літературно-критичного (Р. Бубняк), дискурсу національної ідентичності (О. Онуфрієнко), комунікативного (Ф. Бацевич) тощо. Проте, як справедливо зазначає К. Серажим, поза полем зору науковців усе ще перебувають такі важливі загальнотеоретичні проблеми, як виявлення суті та природи дискурсу, встановлення чіткої межі між текстом і дискурсом; комунікативні властивості й архітектоніка дискурсу; роль мовної особистості в дискурсі.

Рекламний дискурс – це відносини між рекламодавцями і адресатами реклами, які здійснюються через поширення рекламного продукту: рекламних

повідомлень в пресі, в електронних ЗМІ, а також на зовнішніх носіях (щитах, перетяжках, світлових панно і т. п.), на стінках транспортних засобів, а крім того, на нетрадиційних носіях, якими можуть виявитися будь-які предмети побуту, деталі інтер'єру і міського простору, комп'ютерні носії різного призначення та інші.

В основі створення рекламних текстів лежать дві тенденції: стислість, лаконічність виразу та виразність, ємність інформації. Крім того, спосіб подачі рекламного тексту почасти нагадує телеграфний стиль. Важливо зберегти первісну свіжість інформації, донести її вибуховий потенціал, зосередивши текст в декількох легко засвоюваних і простих для запам'ятовування словах. Текст реклами відноситься до тих видів текстів, які покликані надати прямий і безпосередній вплив на аудиторію.

В результаті проведення лінгвістичного аналізу, можна зробити висновок, що у структурі рекламного дискурсу існують певні мовні та мовленнєві закономірності, як наприклад, спрощення синтаксису: велика кількість простих непоширених речень, фраз номінативного характеру. У лексичному плані підвищується роль лексичних одиниць, які мають конкретний і високо емоційний вміст.

Граматичні особливості мови реклами вкрай своєрідні. У рекламному дискурсі граматика йде на другий план, оскільки головне в рекламі – досягнення смислового і емоційного ефекту. Слід підкреслити широке використання порівняльного та найвищого ступенів порівняння прикметників. Наприклад, широко використовуються фрази типу: *this (product) is better, faster, longer, stronger than the others*. Більш того, іноді використовуються порівняльний і найвищий ступінь від іменників, що неможливо згідно граматичним правилам, наприклад: *it's the peanutiest butter*.

Виходячи з проведеного аналізу, можна сказати, що найбільш популярними в англomовній рекламі є імперативні конструкції, які складають 89% усіх речень.

Спонукальні речення ніби підштовхують потенційного покупця зробити вибір на користь рекламованого товару. Наприклад,

1. *Experience power to elevate. Enjoy Smothie King's new Coffee in delicious caramel, mocha, and vanilla flavors* [Cosmo, September 2019].

2. *Wake up your friendly bacteria. Get healthy inside today* [Cosmo, January 2021].

Далі за популярністю йдуть риторичні питання та окличні речення. Риторичні питання можна віднести до категорії менш нав'язливих директивних вказівок, що будуються у вигляді діалогу. Клієнт ніби сам робить висновок, надаючи себе відповідь на таке питання. Наприклад,

1. *How do you feel? I feel like a Tooheys* [Marie Claire, September 2018]

2. *So what are you waiting for? You can enjoy the sweet taste of our Manuka Honey on any snack that takes you fancy* [Cosmo, November 2018].

Важливою частиною будь-якої письмової реклами є слоган – фраза або коротке речення, яке має визивати асоціації з певним продуктом або послугою. Аналізуючи рекламні салогани, ми дослідили, що службові частини мови складають в них найпоширенішу групу. Це можна пояснити тим, що рекламному слогану характерна стислість при високій інформативності його складових.

Дієслова, що використовуються в письмовому рекламному дискурсі, з семантичної точки зору, можна розділити на три основні підгрупи:

1) дієслова, що показують, як товар здатний вирішити проблеми покупця або ж як покупець здатний вирішити свої проблеми за допомогою товару:

- *You'll wonder where the yellow went when you brush your teeth with Pepsodent - brand: Pepsodent* – «Куди подівся жовтий колір після пасти Pepsodent?»;

- *If you want to get ahead, get a hat -brand: Hat Council* – «Бути вище хочете? Капелюх купите!»;

2) дієслова, що позначають незв'язані безпосередньо з товаром процеси

(найчастіше в слоганах відомих брендів):

- *Apple Macintosh: Think different!* -brand: *Apple Macintosh* – «*Apple Macintosh: думай інакше!*»;

3) допоміжні дієслова:

- *Tobacco is our middle name* - brand: *American Brands Inc.* – «Тютюн – наше друге ім'я»;

Серед прикметників найчастіше вживається прикметник *good* у всіх ступенях порівняння:

- *You're in good hands with Allstate* - brand: *Allstate Insurance* – «Ви в хороших руках з *Allstate*»;

- *Probably the best beer in the world* - brand: *Carlsberg* – «Ймовірно, найкраще пиво в світі».

Прислівники в рекламному слогані служать для опису виключно корисного впливу товару на потенційного покупця. Семантика переважної більшості говірок позитивна, хоча в певному сенсі все це різноманітність зводиться до варіацій трьох слів: *good, better, the best*:

- *M'm! M'm! Good!* - brand: *Campbell's Soup* – «Мммм, добре!»;

- *Next to myself. I like BVD best* - brand: *BVD Underwear* – «Поруч зі мною. Я обожнюю BVD».

Вигуки, як правило, служать для стилізації тексту рекламного слогана під розмовну мову:

- *Schhh ... You-Know-Who* - brand: *Schweppes* – «Тссс ... Ти - знаєш – хто».

Таким чином, можна зробити наступні висновки: рекламному дискурсу характерні особливі синтаксичні, лексичні та граматичні конструкції, які виділяють його серед інших типів дискурсу. Кожен фрагмент рекламного дискурсу спрямовано на досягнення функції впливу на потенційного покупця або користувача послуги.

Залевадна В.В.

Студентка 2 курсу магістратури факультету лінгвістики та перекладу

Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна

Науковий керівник: Шкворченко Н.М.

Доктор філологічних наук, доцент, завідувачка кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов

ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРНЕТ-ДИСКУРСУ

Анотація. Ця наукова стаття присвячена лінгвістичним дослідженням англомовного інтернет-дискурсу. В статті обговорюються різні аспекти мовленнєвої практики в онлайн-середовищі та їх вплив на мовну структуру та стиль комунікації. Дослідження розглядає такі аспекти, як граматичні та лексичні особливості інтернет-дискурсу, включаючи використання скорочень, аббревіатур, сленгу, смайлів та емоджі. Крім того, стаття розглядає використання риторичних засобів, інверсії, пунктуаційних особливостей та великих літер у інтернет-комунікації. Дослідження демонструє, що інтернет-дискурс є багатогранним явищем, що відображає еволюцію мовленнєвих практик у цифровому віці та впливає на мовну культуру та спілкування. Результати статті можуть бути корисні для лінгвістів та дослідників, які цікавляться вивченням сучасних мовних явищ у віртуальному просторі.

Ключові слова: Інтернет-дискурс, лінгвістичні дослідження, мовленнєві особливості, сленг та скорочення, граматичні та лексичні аспекти, смайли та емоджі

Постановка проблеми в контексті лінгвістичних досліджень англомовного інтернет-дискурсу полягає в аналізі мовленнєвих особливостей, використання граматичних та лексичних аспектів, а також вивченні впливу скорочень, сленгу, смайлів та емоджі на комунікацію в онлайн-середовищі. Головною метою цих досліджень є розкриття специфіки мовного спілкування в мережі, виявлення основних засобів виразності та засобів спілкування, а також з'ясування, які елементи впливають на сприйняття тексту в онлайн-комунікації. Проблема полягає в тому, щоб ретельно вивчити та описати лінгвістичні особливості інтернет-дискурсу, зокрема його синтаксичні та лексичні особливості, а також роль скорочень, сленгу, смайлів та емоджі у формуванні змісту та сприйнятті

текстів. Основними аспектами цієї проблеми є розуміння ефективності комунікації в інтернет-дискурсі, виявлення засобів підсилення виразності та вираження емоцій через мову, а також визначення структурних та лексичних змін, які характеризують інтернет-дискурс як унікальну форму мовлення.

Актуальність. Тема дослідження «Лінгвістичні дослідження англомовного інтернет-дискурсу» має велику актуальність у сучасному інформаційному суспільстві. Зростання популярності Інтернету та соціальних мереж призвело до того, що багато людей віддає перевагу онлайн-спілкуванню, а це впливає на специфіку мовлення та комунікації. Інтернет-дискурс є рефлексією сучасного суспільства і культури. Він відображає зміни в структурі спілкування, цінностях та ставленні до мови. Зростання використання мобільних пристроїв та додатків для спілкування в Інтернеті суттєво вплинуло на мовленнєві звички та стилістику. Інтернет-дискурс відкриває можливість для вивчення різноманітних мов та культур, а також створює вимоги до розуміння та толерантного ставлення до мовних різниць. Таким чином, дослідження англомовного інтернет-дискурсу важливо для розуміння мовних та культурних трансформацій у сучасному світі та використання їх в різних аспектах, від освіти до комунікаційної стратегії та мовного аналізу.

Мета даного дослідження полягає в докладному аналізі лексичних, графічних та граматичних особливостей англомовного Інтернет-дискурсу. Дослідження спрямоване на розкриття цих мовних особливостей, вивчення їхнього впливу на спілкування в онлайн-середовищі та визначення їхньої ролі в формуванні інтернет-культури.

Реалізація поставленої мети передбачає розв'язання наступних **завдань**:

- Охарактеризувати поняття «Інтернет-дискурс» та визначити його основні риси і властивості.
- Висвітлити закономірності функціонування англійської мови в популярних соціальних мережах, зокрема, проаналізувати специфічні риси її використання та розвитку в цих середовищах.
- Проаналізувати лексичні, граматичні та графічні особливості англомовного Інтернет-дискурсу та визначити їхні засоби виразності та функціональну роль у цьому контексті.

Наукові результати: Термін «дискурс» використовується в багатьох гуманітарних науках та має багатозначний характер, оскільки він застосовується для вивчення функціонування мови та комунікації в різних контекстах. Відсутність чіткого і загальновизнаного визначення «дискурсу» може

породжувати різні підходи до його розуміння. Термін «дискурс» було вперше використано в лінгвістичному контексті в статті американського лінгвіста З. Харріса в 1952 році. Однак він набув популярності в лінгвістиці приблизно два десятиліття потому. Дослідники розглядають специфіку дискурсу як щось, що розташовується між мовою і висловленням. Дискурс подається після мови, але до висловлення, і ця особливість робить його об'єктом особливого дослідження. Визначаючи дискурс, Мішель Фуко зазначав, що це безліч висловлювань, які належать одній системі формацій, і сам вислів є результатом дискурсивної практики, що включає набір правил, що роблять можливим формування дискурсу [6]. Дискурс - це специфічний спосіб спілкування, що розвивається в конкретних ситуаціях та контекстах. Аналіз дискурсу допомагає розуміти, як люди взаємодіють одне з одним з метою досягнення певних цілей. Значна кількість існуючих типологій дискурсу свідчить як про важливість вивчення цього явища, так і про складність його класифікації. На жаль, не всі ці типології мають чіткі критерії та достатній емпіричний матеріал для обґрунтованих класифікацій. Це також впливає з того, що будь-яка сфера людської діяльності може створювати свій унікальний тип дискурсу.

Інтернет, несучи в собі різноманітні прояви, може бути розглянутий як не лише інформаційно-комунікативний простір чи соціально-орієнтоване середовище, але також як особливе дискурсивне поле. Отже, виникнення мережі Інтернет призвело до появи нового типу дискурсу, який можна назвати «Інтернет-дискурсом». Саме через це деякі мовознавці вважають мову Інтернету специфічною проміжною формою мовлення: «Мову Інтернету можна розглядати як новий вид мови, який має важливе місце в суспільному житті поряд з такими великими мовними підсистемами, як мова художньої літератури, усна мова та інші» [7]. Науковець Гудзь визначає наступні ознаки інтернет-дискурсу [4]: динамічність, швидкість змін, висока частка комунікативності, мовна адаптація, віртуальність, віддаленість учасників спілкування один від одного, опосередкованість, персоніфікованість.

Електронні тексти розкривають динамічність, постійну змінливість лінгвістичної картини світу, трансформацію національних уявлень про світ. Вони характеризуються корелятивною структурою та розмаїттям гетерогенних зв'язків. Лінгвістичні жанри, які існують у реальному житті, претерплюють різноманітні модифікації у Інтернет-дискурсі, роблячи мову Інтернету справжнім третім засобом комунікації.

Термін «соціальна мережа», на які ми звертаємо увагу в нашому дослідженні,

виник у соціології для опису структури зв'язків між соціальними об'єктами, спільнотами, соціальними групами, особистостями та індивідами. Він означає систему взаємозв'язків та взаємодій між різними соціальними суб'єктами. Суспільна консолідація підтримує поширення англійської мови, забезпечуючи її глобальну розповсюдженість та доступність для користувачів з усього світу. Історичний контекст та відомість англійської мови в комп'ютерних технологіях сприяють тому, що вона стала домінуючою мовою в Інтернеті. У цьому контексті англійська мова виконує важливу роль у глобальному спілкуванні та інформаційній взаємодії в Інтернеті, надаючи можливість користувачам обмінюватися знаннями та ідеями незалежно від їхнього походження та мовного багатства. З цієї причини ми можемо виокремити особливості саме англійського інтернет-дискурсу: англійська мова є мовою міжнародного спілкування в Інтернеті, і вона використовується користувачами з усього світу. Це робить її мовою зв'язку між різними культурами та національностями. Багато технічних та наукових термінів, а також скорочень, були вперше сформовані в англійській мові, і вони широко використовуються в англійському інтернет-дискурсі. Англійський інтернет відомий своїми мемами, жаргоном і висловами, які часто виникають на популярних платформах і потім поширюються по всьому світу. Багато відомих блогерів і впливових осіб в інтернеті спілкуються англійською мовою. Соціальні мережі, такі як Facebook, Twitter, та Instagram, також популярні в англійському інтернет-дискурсі. Англійська мова часто використовується для обговорення політичних подій, громадських обговорень і активізму в Інтернеті. Англійська мова також вплинула на створення різноманітних розважальних вмістів, включаючи відео на YouTube, онлайн-ігри і подкасти. Багато корпоративної комунікації та електронних листів ведеться англійською мовою, особливо в міжнародних компаніях і організаціях. Всесвітня мережа відкрила нові різновиди англійської мови і внесла значні зміни в її лексику, граматику, орфографію та навіть вимову. Інтернет-дискурс викликав появу багатьох нових слів, фраз, скорочень та аббревіатур, які стали загальноприйнятими в онлайн-спільнотах. Окрім цього, Інтернет вплинув на спосіб використання граматичних конструкцій та структур, особливо в коротких текстових повідомленнях. Орфографія також зазнала змін через використання скорочень, аббревіатур та символів пунктуації для виразності. Інтернет-дискурс також відіграв роль у виникненні нових правил та конвенцій щодо написання тексту.

Аргументація. Інтернет вплинув на англійську мову та сформував нові лінгвістичні реалії, що відображаються в мовному дискурсі онлайн. Отже, зараз

дослідимо граматичні особливості більш детально:

Нестандартна граматики і структура речень:

а) Опущення апострофа при скороченні дієслівних форм:

«lol i dont need to justify myself to u, look at my twitter and u will know i am chr bull. (@mojo)» [10].

б) Змінені форми ступенів порівняння прикметників.

«This is the stuff that makes me the most happy (@Baritos_)» [10].

в) Опущення допоміжних дієслів у запитаннях.

«You know what I mean? (@Rihanna)» [10]

Впровадження незвичайних комбінацій знаків пунктуації, таких як граматичні крапки (...), дефіси (---), або навіть надмірне використання ком (,,,), є ще однією особливістю синтаксису та пунктуації в англomовному інтернет-дискурсі. Це може бути пов'язано з бажанням виразити паузи, інтонацію, темп мовлення, або просто створити унікальний стиль комунікації [3].

«This is a tone of voice that fills me with ire, because: REALLY??? (@sweetie)» [8]

У цьому прикладі, комбінація знаків «???» вказує на питання та виразність виразу «REALLY???» і відображає ступінь здивування або незадоволення. Такий спосіб пунктуації додає виразності та емоційності до повідомлення.

Великі літери також можуть використовуватися для виразу емоцій, наприклад, гніву, радості або схвалення:

«KAT GRAHAM ON TKCS ??? LET'S GO (@karla)» [8]

Повтор букв (репетиція букв) в інтернет-дискурсі може включати в себе подвоєння або потрійне повторення букв у словах або фразах. Це може відбуватись задля досягнення уваги на наступних акцентах:

Інтенсивність і активність:

«Ayyyyyyy I have not heard this in so long (@ THE QUENN OF MANIFESTING)» [10]

Ефект інтонації та структури: Це може впливати на ритмічний аспект мовлення.

«Awww ♥ (@out of context dogs)» [9]

Одним з елементів інтернет-дискурсу є хештеги:

«He tried so hard just to give her a teddy bear 🧸 #funnymoments (@ wian_jurg)» [10]

У даному прикладі хештег «#funnymoments» вказує на тему чи характер контенту публікації.

Порушення традиційних норм письма є однією з основних особливостей інтернет-дискурсу і може бути підтверджене рядом фактів та прикладів:

– Використання скорочень та аббревіатур: Інтернет-комунікація часто включає в себе велику кількість скорочень, які в традиційному письмі були б неприйнятними. Це може бути засобом економії часу та сил в процесі спілкування чи уживатися з метою приховування змісту [2].

Наприклад, «*lol i dont need to justify myself to u, look at my twitter and u will know i am chr bull. (@mojo)*» [8]

«*Itz L8 but u (@Nina Dobrev)*» [8]

У цьому прикладі: «Itz» є скороченням від «it's», вказуючи на «it is». «L8» є скороченням від «late.» Отже, фраза «Itz L8 but u» в перекладі означає «It's late, but you.» В інтернет-дискурсі часто використовуються подібні скорочення для економії часу та простору при написанні повідомлень.

– Смайли та емоджі - це обидва способи виразу емоцій та настроїв в письмовому спілкуванні, але вони мають певні відмінності:

Смайли (Smiles):

Смайли - це символи, які використовуються для вираження емоцій або настрою в текстовому вигляді. Зазвичай вони включають комбінації символів і літер, такі як :-)) для посмішки або ;-)) для підкреслення жарту. Смайли створюються зазвичай з ASCII-символів та залежать від фантазії користувача.

Емоджі (Emojis):

Емоджі - це ілюстративні піктограми або смайли у вигляді маленьких малюнків, що виражають емоції, настрої, об'єкти або ідеї. Емоджі включають в себе різноманітні образи, такі як смайли, обличчя, предмети, тварини, прапори, символи тощо. Вони мають стандартний вигляд і визначення, тому вони однакові для всіх користувачів та платформ.

«*Do you guys watch sad tiktoks? I don't cause I can't help myself ☹*» [5]

«*I love your vibeeee 🤔*» (@Erin)

В інтернет-дискурсі смайли та емоджі використовуються для додавання виразності та емоційного забарвлення тексту. Їхнє значення і використання можуть бути варіативними, але вони часто допомагають уникнути недорозуміння та виразити авторський настрій.

– Сленг та жаргон: однією з характерних рис соціолекту блогосфери є використання авторами і читачами блогів сленгових одиниць, які відрізняються від стандартного написання.

«Yer correct. (@Don)» [8] У цьому прикладі «Yer» є неформальною аббревіатурою для слова «yes,» що вказує на позитивну відповідь чи підтвердження зазначеного раніше.

«This is the kinda happiness and positivity we all need to see! Gowan lad! (@K1)» [10]

У цьому прикладі «kinda» є скороченою формою від «kind of,» яка вказує на певну міру чи тип певної якості або властивості.

– Неологізми, такі як «Yaaaas,» «My fam,» «It's lit» та інші, створюються в інтернет-дискурсі зазвичай шляхом афіксації, об'єднання або складання слів [20].

«me and ma sis @anna4016 s going shopping. Anyone else?» - Помилки включають в себе «me» замість «my,» «ma» замість «my,» і відсутність апострофа в «sis,» але все одно контекст легко розкриває, що автор має на увазі.

Серед неологізмів можна виділити наступні варіанти: «duck face» «birth vegan» «Homies» «Nexeterday» «Old school» .

– Спунеризми - це словосполучення, у яких літери переплутані місцями, і вони часто використовуються для створення комічного ефекту, висміювання або пародії в онлайн-комунікаціях [1, с. 54]. Наприклад, такі спунеризми, як «mind blown - blind moan,» «take a shower - shake a tower,» «senses fail - fences sail,» «porcorn - cop porn» використовуються для створення гумористичних ситуацій або підкреслення веселкового аспекту обміну повідомленнями .

Висновки. Дослідження особливостей англomовного Інтернет-дискурсу розкрило багато цікавих аспектів цього явища. Інтернет-дискурс визначається як «канал спілкування» та є глобальним поняттям, що наближається до «віртуального дискурсу». Він впливає на формування інформаційної культури індивіда, що, в свою чергу, впливає на розвиток суспільства загалом. У світі Інтернету спілкування часто замінює традиційні комунікативні потреби, і саме це робить Інтернет-дискурс все більш популярним явищем. Інтернет-дискурс відрізняється від традиційного писемного мовлення порушенням традиційних норм орфографії, граматики та синтаксису. Використання незвичайних комбінацій знаків пунктуації, повтор букв, великих літер і інших лінгвістичних засобів надає текстам додатковий смисловий шар та сприяє створенню нових вербальних і невербальних одиниць.

Лексичні особливості Інтернет-дискурсу включають створення нових слів та фраз, лінгвістичні зміни, використання засобів виразності, розповсюдження жаргону та субкультурних мов, змішану лексику та засоби стилізації тексту. Ці особливості не лише розширюють мовні можливості в віртуальному просторі, але

й впливають на форму та структуру спілкування, створюючи унікальний лінгвістичний ландшафт інтернету. Порушення традиційних правил орфографічного, граматичного і синтаксичного оформлення мовних висловлювань надає їм додаткові смисли та сприяє створенню нових вербальних і невербальних одиниць. Інтернет-дискурс може бути іронічним, саркастичним і експресивним завдяки таким порушенням норм.

Дослідження цих явищ допомагає не лише краще розуміти специфіку інтернет-комунікації, але й підкреслює важливість лінгвістичних інновацій та впливу Інтернету на розвиток сучасної мови. Цей процес еволюції мови не має наміру сповільнюватись, і мовні засоби Інтернет-дискурсу продовжать поширюватись та впливати на загальну лексику та граматику англійської мови в цілому.

Перспективи подальших досліджень. Подальші дослідження англomовного інтернет-дискурсу можуть охоплювати кілька напрямків та перспектив. По-перше, важливо досліджувати семантичний аналіз інтернет-сленгу, оскільки це допоможе розширити наше розуміння культурних змін, пов'язаних із використанням Інтернету. Дослідження інтернет-сленгу вивчає особливості та вплив цього явища на мову та спілкування. По-друге, аналіз інтернет-мемів є дуже цікавим напрямком досліджень. Вивчення інтернет-мемів та їх ролі в комунікації може розкрити механізми вироблення гумору та соціальних уявлень. Меми є важливою частиною сучасної культури, і їх вивчення сприяє розумінню культурних та соціальних змін. По-третє, важливо аналізувати мову політичного дискурсу в інтернеті. Дослідження політичних дискусій і пропаганди в соціальних мережах допомагає розуміти вплив цього явища на суспільний діалог та формування громадської думки. Крім того, подальші дослідження можуть включати аналіз впливу Інтернет-комунікації на психологічний стан та емоції користувачів, дослідження ефективних методів використання інтернет-дискурсу в навчанні та розвитку мовленнєвих навичок, порівняльний аналіз інтернет-дискурсу в різних культурах та мовах, а також розвиток методів обробки та аналізу великих обсягів інтернет-текстів для автоматизованого виявлення та аналізу лінгвістичних особливостей.

Список використаної літератури:

1. Бойчук О. С. ЛІНГВОПРАГМАТИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ВІРТУАЛЬНОГО ДИСКУРСУ НА ПРИКЛАДІ ТЕКСТІВ АНГЛІЙСЬКИХ ІНТЕРНЕТРЕСУРСІВ. Острог, 2020. 75 с.

2. Вжещ Я. Л. Інтернет-дискурс: проблема визначення поняття, особливості структури / Я. Л. Вжещ // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – Львів, 2012. – №14 (249). – С.15-19.
3. Глуховець, А. Лінгвокультурологічні особливості англомовного Інтернет-дискурсу [Текст] / А. Глуховець ; наук. кер. О.В. Ємельянова // Перекладацькі інновації : матеріали V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції, м. Суми, 12-13 березня 2015 р. / Редкол.: С.О. Швачко, І.К. Кобякова, О.О. Жулавська та ін. - Суми : СумДУ, 2015. - С. 91-92.
4. Гудзь Н. О. Інтернет-дискурс – невід’ємна складова сучасної комунікації. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Житомир, 2013. Вип. 2 : Філологічні науки. С. 228–232.
5. Ріба-Гринишин, О., & Котоус, Ю. (2023). ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛОМОВНОГО ІНТЕРНЕТ-ДИСКУРСУ. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: Серія «Філологія»*, (17(85), 92–95
6. Фуко М. Правила промови. К.: Основи, 1994. 406 с
7. Askehave, I., & Nielsen, A.E. (2005). What are the Characteristics of Digital Genres? – Genre Theory from a Multi-modal Perspective. Proceedings of the 38th Hawaii International Conferences on System Sciences
8. Telegram social media URL: <https://www.telegram.com>
9. TikTok social media URL: <https://www.tiktok.com>
10. Twitter social media URL: <https://www.twitter.com>

Abstract. This scientific article is dedicated to linguistic research on English-language internet discourse. The article discusses various aspects of online language practices and their impact on linguistic structure and communication style. The research examines aspects such as grammatical and lexical features of internet discourse, including the use of abbreviations, acronyms, slang, emojis, and emoticons. Additionally, the article delves into the use of rhetorical devices, inversions, punctuation peculiarities, and capitalization in internet communication. The study demonstrates that internet discourse is a multifaceted phenomenon that reflects the evolution of language practices in the digital age and influences language culture and communication. The results of the article may be valuable for linguists and researchers interested in the study of contemporary linguistic phenomena in the virtual space.

Keywords: Internet discourse, linguistic research, language features, slang and abbreviations, grammatical and lexical aspects, emojis and emoticons.

Кабанцева Н.В.

*Кандидат філологічних наук, ст. викладач кафедри романо-германської філології
та методики викладання іноземних мов*

Міжнародний гуманітарний університет

м. Одеса, Україна

Назаренко О.М.

СУБСФЕРА «АНТРОПОМОРФІЗМ» ЯК КОНЦЕПТУАЛЬНЕ ПОЛЕ ПОЛІТИЧНОЇ МЕТАФОРИ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

Анотація. У статті розглянуто проблему дослідження субсфери «Антропоморфізм» як концептуального поля політичної метафори в українській мові. Розглянуто концепти як складові цієї субсфери для кращого аналізу використання політичних метафор на матеріалі української мови.

Ключові слова: метафора, політична метафора, концептуальне поле, антропоморфізми.

Дослідження концептуальної метафори як одного з ключових тропів поетичного мовлення і ментального вираження викликає науковий інтерес багатьох вчених-лінгвістів. Вона займає одне з провідних місць у сучасній лінгвістиці, а теорія концептуальної метафори безперервно розвивається, постійно набуваючи нових наукових інтерпретацій. Автори теорії концептуальної метафори Дж. Лакофф та М. Джонсон зазначають, що «наша повсякденнапонятійна система, в рамках якої ми мислимо і діємо, є метафоричною за своєю суттю» [11, с. 387]. Дж. Лакофф підкреслює, що метафора є частиною усього нашого життя, вона пронизує його та знаходить своє відображення не тільки в мовленні, але й в мисленні та наших діях.

Детальний аналіз та дослідження субсфери «Антропоморфізм» як концептуального поля політичної метафори на матеріалі української мови ще не проведено, що обумовлює *актуальність* дослідження.

Метою дослідження є проаналізувати субсферу «Антропоморфізм» як концептуальне поле політичної метафори в українській мові.

Реалізація поставленої мети передбачає вирішення таких конкретних *завдань*:

- проаналізувати ступінь вивчення концептуальної метафори;
- дослідити вивчення субсфери «Антропоморфізм» як концептуального поля політичної метафори в українській мові;
- визначити лексико-семантичне наповнення субсфери «Антропоморфізм» на базі української мови;
- дослідити частотність використання даної субсфери у політичному дискусі в українській мові.

Аналіз концептуальних полів політичної метафори є об'єктом дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників, на роботи яких ми спираємося у своєму дослідженні, а саме на роботи О.М. Чадюк [8], О.І. Андрейченко [1], Х.П.

Дацишин [7], Musolff A. [10], Santa A. [12], Zinken J. [14], Wei J.M. [13], Cienki A. [9].

Концептуальна метафора виконує окремі функції, зокрема: когнітивну, яка сприяє формуванню та поясненню концепту в людській свідомості і комунікативну, що забезпечує актуалізацію вже наявного концепту і лематизацію його певних сторін у мовленнєво-мислиннєвому процесі. При цьому, функціональність метафори залежить від стилю в якому вона застосовується. Зазначений процес взаємозумовлюється осмисленням, описом і трактуванням певних явищ, подій і випадків, а не тільки їх фіксацією. Водночас з мисленнєвою теорією у когнітивній лінгвістиці особливе місце займає діяльнісна теорія концептуальної метафори, досліджена і сформульована Дж. Лакоффом і М. Джонсоном як вихідне і достовірне положення [11].

За результатами дослідження до складу концептуального поля політичної метафори входить субсфера «Антропоморфізм», яка в свою чергу складається з трьох концептів: «Анатомія та фізіологія», «Медицина» та «Родинні відносини».

Концепт «Анатомія та фізіологія» є найчастотнішим у використанні та вербалізується через семантичне поле, яке в загальному вигляді складається з лексичних одиниць, що характеризують людський організм та його фізіологію, наприклад:

(1) *Українцям – віку та розуму! Мозок не йде на пенсію за віком.* – За даними словника, у первинному значенні «мозок» – це «центральный відділ нервової системи людини і тварини – речовина, що заповнює череп і канал хребта»; «орган мислення у людини» [4, с. 780]. У переносному сенсі «мозок» – це «основне ядро, керівний і спрямовуючий центр чого-небудь»; «розум, розумові здібності» [4, с. 780]. У прикладі (1) персоніфікований вираз «мозок йде на пенсію» означає висококваліфікованих працівників, що мають великий досвід у вирішенні певних питань, але змушені піти на пенсію за віком.

(2) *НАК накопичує жирок.* – За даними словника, лексема «жирок» є зменш.-пестл. до «жир» – «масляниста, нерозчинна у воді речовина, що

(3) входять до складу організму людини, тварини й рослини» [3, с. 530]. «Нагулювати (нагуляти, набувати, набути) жир» має значення – «поправлятися, товстіти» [3, с. 530]. У прикладі (2) «накопичувати жирок» означає заповнити газосховища, купуючи газ влітку, коли ціни мінімальні.

Концепт «Медицина» субсфери «Антропоморфізм» виступає другим за частотністю використання та вербалізується через семантичне поле, яке в загальному вигляді складається з лексичних одиниць, що характеризують стан у

цілому. Ці лексичні одиниці семантично розрізняються залежно від позначення різних станів – відчуття нездоров'я, нездужання, страждання (психічне та фізичне), наприклад:

(4) *Передвиборна істерія в мерії та зовсім не патріотичні амбіції місцевих депутатів.* – У відібраному реченні спостерігається вживання медичного терміну «істерія», що в первинному сенсі має значення «функціональне нервово-психічне захворювання, що характеризується підвищеною емоційною збудженістю й супроводжується риданням, сміхом, криком, корчами, а також розладом чутливості, рухомої сфери й т. ін.» [4, с. 50]. У переносному сенсі метафора «передвиборча істерія» означає хворобливий інтерес у підготовці до виборів, посилене прагнення до перемоги; гарячкова діяльність під час передвиборчих перегонів.

(5) *Чому іноземні менеджери – не панацея для України.* – Лексема «панацея» у своєму первинному сенсі має значення «ліки у алхіміків, які нібито допомагають від усіх хвороб». У переносному значенні «панацея» – це «універсальний засіб, який нібито запобігає будь-якому лиху, зараджує при розв'язанні всіх проблем» [5, с. 42]. У поданому реченні розкривається переносне значення лексеми та зауважується, що самих лише іноземних керівників не достатньо, щоб врятувати економіку країни.

Останнім концептом у складі субсфери «Антропоморфізм» є «Родинні відносини», який є найменш використаним та складається з лексичних одиниць, що обозначають родину та родичей, спорідненість по шлюбу та духовну спорідненість, наприклад:

(6) *«Хрещений батько Конституції» Михайло Сирота: вихід із правової колізії є.* – У поданому прикладі спостерігається вживання метафори «хрещений батько Конституції», що у первинному сенсі означає «чоловік, який бере участь в обряді хрещення в ролі так званого духовного батька» [6, с. 143].

(7) У поданому випадку мова йде про Президента України Леоніда Кучму, що приїхав до Донецької області в рамках робочого візиту. Про Кучму в статті мовиться, як про «хрещеного» «Партії регіонів», яка народилася в цьому краї, адже він не заважав їй зростати.

(8) *Активістка про "дерибан" землі під Києвом: Мери-куми мають сісти.* – Лексема «кум» має первинне значення «хрещений батько по відношенню до батьків хрещеника і до хрещеної матері; батько дитини по відношенню до хрещеного батька і хрещеної матері» [4, с. 397]. Одним із значень лексеми «кум» у звертанні є слово «приятель» [4, с. 397]. У поданому прикладі мова йде про те, що

на керівні посади по всій країні призначаються родичі, друзі, куми більш владної верхівки, що займаються корупцією, розкраданням земель тощо за мовчазною згодою впливових родичів.

Таким чином, політична метафора є одним з ключових способів пізнання явищ і процесів соціуму та концептуалізації реальної дійсності. Концептуальні поля політичної метафори є засобом вираження образності, що сприяє формуванню концепту в людській свідомості та забезпечує актуалізацію вже наявного концепту і лематизацію його певних сторін у мовленнєво-мислиннєвому процесі. Субсфера «Антропоморфізм» є складовою концептуального поля політичної метафори, яка складається з трьох концептів: «Анатомія та фізіологія», «Медицина» та «Родинні відносини». Концепт «Анатомія та фізіологія» є найчастотнішим у використанні та вербалізується через семантичне поле, яке складається з лексичних одиниць, що характеризують людський організм та його фізіологію. Концепт «Медицина» виступає другим за частотністю використання та вербалізується через семантичне поле, яке складається з лексичних одиниць, що характеризують стан у цілому. Концепт «Родинні відносини» є найменш використаним та складається з лексичних одиниць, що обозначають родину та родичей, спорідненість по шлюбу та духовну спорідненість.

У подальших планах дослідження є детальний розгляд субсфер «Анатомія та фізіологія», «Медицина», «Родинні відносини» та їхній розподіл на фрейми та слоти задля кращого аналізу використання політичних метафор на матеріалі української мови.

Список використаної літератури:

1. Андрейченко О.І. Метафоричне вираження концептосфери «політика» в сучасному публіцистичному дискурсі. Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Сер. «Филология. Социальные коммуникации». 2011. Том 24 (63). № 4. Часть 2. С.81–86.
2. Білодід І. К., Бурячок А.А., Винник В.О. Словник української мови: в 11 т. / Ред. кол. Київ: Наук. думка, 1970. Т. 1. 800с.
3. Білодід І. К., Бурячок А.А., Винник В.О. Словник української мови: в 11 т. / Ред. кол. Київ: Наук. думка, 1971. Т. 2. 550 с.
4. Білодід І. К., Бурячок А.А., Винник В.О. Словник української мови: в 11 т. / Ред. кол. Київ: Наук. думка, 1973. Т. 4. 840 с.
5. Білодід І. К., Бурячок А.А., Винник В.О. Словник української мови: в 11 т. / Ред. кол. Київ: Наук. думка, 1978. Т. 9. 916 с.
6. Білодід І. К., Бурячок А.А., Винник В.О. Словник української мови: в 11 т. / Ред. кол. Київ: Наук. думка, 1979. Т. 10. 660 с.

7. Дацишин Х. П. Метафора в українському політичному дискурсі (за матеріалами сучасної періодики) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : 10.01.08. Львів, 2005. 18 с.
8. Чадюк О. М. Метафора у сфері сучасної української політичної комунікації: дис. на здобуття наук. ступ. канд. філол. наук : 10.02.01. Київ, 2005. 230 с.
9. Cienki A. The Application of Conceptual Metaphor Theory to Political Discourse: Methodological Questions and Some Possible Solutions. In Political Language and Metaphor, edited by T. Carver and J. Pikalo, New York: Routledge. 2008. P. 241–56.
10. Musolff A. Metaphor scenarios in public discourse. Metaphor and Symbol, 2006. 21(1). P. 23–38.
11. Lakoff G. Metaphors We Live By. London: The University of Chicago Press, 1980. 242 p.
12. Santa Ana O. Brown Tide Rising: Metaphors of Latinos in Contemporary American Public Discourse. Austin, 2002. 424 p.
13. Wei J.M. The Pragmatics of Metaphor in Taiwanese Politics. Virtual Missiles Metaphors and Allusions in Taiwanese Political Campaigns. United States: Lexington Books. 2001. Vol.7(2), P. 21-26.
14. Zinken J. Ideological imagination: Intertextual and correlational metaphors in political discourse. Discourse & Society. 2003. No.14. P. 507–523.

Annotation. The article is devoted to the researching problem of subsphere «Anthropomorphism» as a conceptual field of political metaphor in the Ukrainian language. The concepts are considered as components of this subsphere for a detailed analysis of the political metaphors use based on the Ukrainian language.

Key words: metaphor, political metaphor, conceptual field, anthropomorphisms.

Киристюк А. А.

аспірантка

Київський національний лінгвістичний університет,

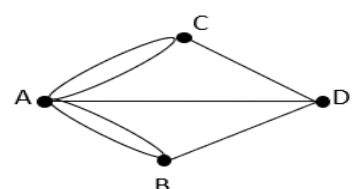
Київ, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕОРІЇ ГРАФІВ У РІЗНИХ НАУКАХ

Доказано, що людський розум краще та ефективніше сприймає інформацію, яка подається у візуальному, графічному або тривимірному форматі, оскільки майже 90% інформації про навколишнє середовище люди отримують за допомогою органів зору [3, с. 125]. Відповідно, в різних науках застосовуються графічні моделі для візуалізації об'єктів, коли безпосереднє вивчення самих об'єктів неможливе, складне або недоцільне.

Зародилася теорія графів в XVIII столітті. Її засновник – швейцарський математик Леонард Ейлер, який за допомогою графу розв'язав задачу про Кенігсберзькі мости, суть якої полягає в одному питанні: чи існує такий шлях, Такий шлях, який дозволяє вийти з дому, обійти всі мости і повернутися додому, при цьому проходячи кожен міст рівно один раз, називається «гамільтонівим циклом». Ейлер позначив кожную частину суші як

90



точку

(вершину A, B, C, D), а кожен міст як лінію (ребро), яка з'єднає відповідні точки.

На основі графа (рис. 1.2) стало очевидним, що неможливо обійти весь граф та повернутися назад, не проходячи жодного ребра двічі, незалежно від того, з якої вершини почати обхід. Таким чином, теорія графів стала розділом

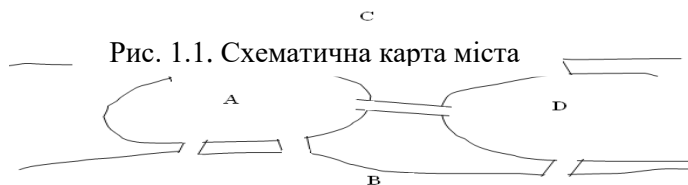


Рис. 1.1. Схематична карта міста

математики, що досліджує множини і встановлює відношення між елементами цих множин.

Із XIX століття теорію графів почали використовувати в

точних науках: фізиці, електротехніці, хімії, а з часом — і в науках, які вважалися раніше далекими від неї — економіці, соціології, лінгвістиці й інших.

У біології за допомогою графів можна зобразити розмноження бактерій (рис. 2). Наприклад, якщо припустити, що протягом певного проміжку часу кожна бактерія або розмножується на дві нові, або вмирає, то для нащадків однієї бактерії буде створене двійкове дерево. Відповідне запитання: в скількох випадках n -те покоління однієї бактерії налічує рівно k нащадків? Рекурентне співвідношення, яке означає число необхідних випадків, відоме в біології під назвою процесу Гальтона-Ватсона [2].

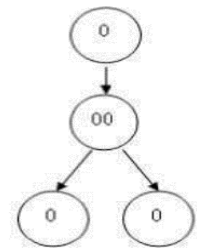


Рис. 2. Бінарний граф розмноження бактерій

У медицині у вигляді графа можна зобразити варіанти переливання крові (рис. 3) [1]. Вершинами графа є групи крові людини, а стрілками показано, яку кров можна переливати людині з певною групою крові.

Ребра та вершини графів у хімії (рис. 4) відображають хімічні поняття, явища, процеси та об'єкти і відповідно якісні і кількісні зв'язки або певні відношення між ними [2].

У фізиці графи використовуються як топологічні моделі схем електричних ланцюгів. Вершини такого графа відображають вузли з'єднань, а ребра представляють собою металеві доріжки, на яких, за потреби, вказуються напрямки струму або потоку потужності (рис. 5).

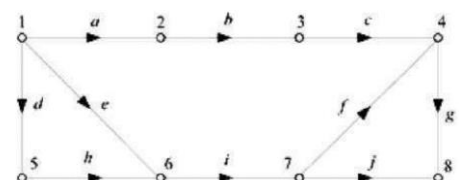


Рис. 5. Граф електромережі

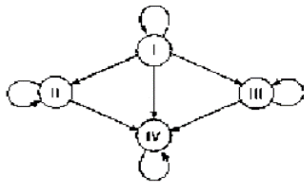


Рис. 3. Схема переливання крові

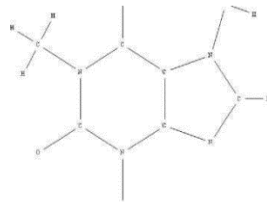


Рис. 4. Приклад молекулярного графа

У соціології

задачі, пов'язані з формалізацією та створенням загальних структурних моделей соціальних об'єктів на різних рівнях їх складності, також розв'язуються за допомогою графів. Рольова структура включає три компоненти: особи,

позиції (посади) та завдання, які виконуються в даній позиції. Кожна з цих компонент може бути представлена у вигляді графічних структур (рис. 6).

Останнім часом теорія графів знайшла важливе застосування в Інтернеті. Веб-сторінки можна уявляти як вершини графа, і наявність зв'язків між сторінками відображається як ребра, які з'єднують відповідні вершини. У перших пошукових системах в Інтернеті пошук виконувався за ключовими словами, і сторінки розташовувались у ієрархічній структурі залежно від кількості переглядів. За допомогою такої системи було складно визначити, чи задовольняє сторінка запиту користувача або чи є вона спамом.

Графи також можуть бути використані для ефективної реклами, де вони використовуються для аналізу контактів між людьми, їхніх вподобань, друзів, вподобань друзів та сторінок, які вони «репостять» у соціальних мережах, таких як Facebook і Twitter [4].

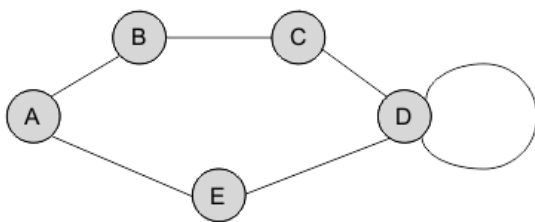


Рис. 7. Граф-петля як унаочнення результату компонентного аналізу

семантичного поля, де D – архісема, C та E – інтегральні семи, B – диференційна сема, A – ймовірна, або потенційна, сема, адже розташована на найбільшій відстані від архісеми.

Отже, математичний апарат теорії графів знайшов широке використання у

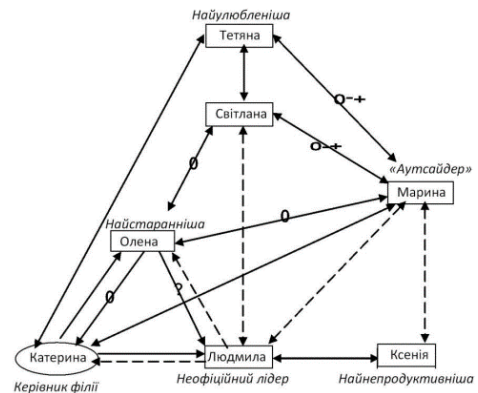


Рис. 6. Структура соціограми

Вважаємо, що теорію графів можна використовувати і в лінгвістиці, зокрема для унаочнення зв'язків між одиницями ЛСП. Наприклад, за допомогою графа-петлі можна відобразити результат компонентного аналізу. Як показано на рис. 7, відзначити архісеми лексико-

різних галузях знань та має прикладне застосування.

Список використаної літератури:

1. *Графи навколо нас*. URL: <https://markzlobin02.wixsite.com/grafmarka/blank-z19os> (дата звернення: 20.10.2023).
2. Кушнерьов О. Про деякі застосування теорії графів. *Фізико-математична освіта*. 2015, Т.1. № 7. С. 50-56.
3. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ : АПН, 2002. 136 с.
4. *Application of Graph Theory in real world*. URL: <http://prezi.com/tseh1wvpves-/application-of-graph-theory-in-real-world> (дата звернення: 20.10.2023).
5. Mihalcea R. *Graph Based Natural Language Processing and Information Retrieval*. Cambridge : Cambridge University Press, 2011. 202 p.

*Малицька А. Д.,
аспірант кафедри української літератури та компаративістики
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова
м. Одеса, Україна*

СПЕЦИФІКА ОБРАЗНО-СИМВОЛІЧНОЇ СИСТЕМИ ЗБІРКИ «ВІЙНА 2022»

Повномасштабне вторгнення росії 2022 року спричинило посилення мілітарного первня в українському літературному дискурсі. Зокрема, спостерігається сплеск розвитку мілітарної лірики як блискавичної, емоційної рефлексії на події російсько-української війни, а відтак і посилення інтересу до її літературознавчого дослідження. Важлива роль лірики у розвитку художнього мілітарного дискурсу пояснюється процесом «осмислення події», у якому «неухильно взаємодіють раціональний та емоційний чинники, причому емоційний буває навіть важливішим: спершу забезпечуючи своєрідну «додану вартість» події, згодом переходить в інший вимір, витворюючи символічне значення пережитого факту» [5, с. 24—25].

Художнє осмислення російсько-української війни створює навколо неї специфічну семіосферу, домінантою якої стають одиниці саме мілітарного дискурсу, причому така тенденція помітна не тільки у комбатантських віршах, але й у поезії професійних та непрофесійних митців, що залишаються у цивільному просторі. Антологія «Війна 2022: есеї, поезія, щоденники», впорядкована Володимиром Рафєєнком та видана за підтримки PEN-клубу наприкінці 2022 року, вмістила добірки 18 українських поетів. Її особливістю є неперервність ліричної мілітарної традиції, адже розділ «Поезія» розпочинається добіркою Ліни

Костенко «Війна малює кров'ю акварелі», більшість віршів якої написані уже після повномасштабного вторгнення. Також в антології представлені роботи сучасних авторів: Катерини Калитко, Павла Коробчука, Василя Махна, Олександра Ірванця, Гаськи Шиян, Павла Вишебаби та інших.

Метою нашого дослідження є означення специфіки образно-символічної системи лірики сучасної мілітарної традиції на матеріалі віршів антології «Війна 2022».

Художній образ, за О. Галичем, подається як автологічний, а символ науковець вважає різновидом образу. Їх єднає «узагальнений зміст конкретних явищ», але автологічний образ не відрізняється від об'єкта дійсності, у той час, як для образу-символу ця відмінність понять є принциповою [3]. Дж. Девіс вважає, що для образу-символу важливим є повторний розвиток в іншому художньому творі або можливість такої перспективи [7, с. 27]. На цій стадії образ ще не втратив своєї конкретики та задовольняє горизонт читацьких очікувань, проте розвиває широку семантику та функціонує поза рамками твору-першоджерела, тільки відсилаючи на нього [4, с. 19]. Оскільки у цьому дослідженні мова йтиме про схожі, подекуди повторювані компоненти семіосфер різних авторів, ми схильні вважати такі одиниці образами-символами, а також символами, що вже функціонують саме у цій ролі в літературі загалом. При цьому для сучасної мілітарної лірики характерним є й утворення образів та символів і через «безобразне» слово [цит. за 6, с. 10], за М. Коцюбинською; у цьому випадку, реалістичні описи, зовні безобразні слова з мілітарного дискурсу («повітряна тривога», «танки», «бомбосховища» тощо) у художньому обрамленні набувають символічного змісту.

Спільна сконцентованість творів на мілітарних образах та символах викликана, по-перше, перманентною присутністю воєнного дискурсу в сучасній українській літературі загалом, по-друге, специфікою самої антології, що вмістила різножанрові твори зі спільністю тематики, проблематики та художнього світу. Заголовок розділу «Тут нема більше часу» натякає на стирання війною часопросторових меж реальності та підкреслює ліричний, а також часто експресіоністичний компонент віршів.

Про специфічну образно-символічну систему творів дозволяє говорити особлива кольористика, зокрема, домінування чорного кольору як кольору смерті; також сірих відтінків, характерних для воєнних пейзажів, а також червоного кольору: «Війна малює кров'ю акварелі, / Її палітра — попіл пожарищ» (Ліна Костенко, [1, с. 309]); «Наша чорна лют, як живе пальне» (Юлія Мусаковська, [1,

с. 381]), *«припилює їх чорний ворон / чорним оком чорний як ворог»* (Василь Махно, [1, с. 375]). Кольористику ми схильні вважати усталеними, загальнокультурними символами, що повторюються у численних творах про війну протягом багатьох століть.

На протигагу образам «попелищ», «руїн» лейтмотивом багатьох творів стає лірична інтерпретація повернення весни, цілком очевидна через час початку повномасштабного вторгнення наприкінці лютого, — проростання зерен, перші квіти, танення снігу та інше. Катерина Калитко називає українців зернами, *«що їх намагаються поховати, / а вони проростають щоразу / сильнішою мовою, / красивішими дітьми»* [1, с. 319]. Образи весняних квітів, споріднені з мілітарною термінологією, зустрічаємо у поезії «Про весну» Василя Махна: *«пробилися перші нарциси / ... перший весняний десант»* [1, с. 369]. Олександр Ірванець констатує: *«у нас весна ми сіяти хочемо»* [1, с. 407], натякаючи ворожій російській ментальності на загрозу сакрального для українців неперервного процесу хліборобства.

Іншою специфічною рисою, що об'єднує поетичні твори антології, є інтертекстуальність на рівні традиційних сюжетів та образів, зокрема, біблійних. Катерина Калитко та Мар'яна Савка у своїх добірках навіть подають своєрідні переспіви молитви «Отче наш», обрамлені дискурсом російсько-української війни: *«Отче наш, ти, що бачиш це все, / Бо ж із неба все видно краще, / Аніж з землі»; «І прости нам за те, / Що не прощаємо ворогам нашим, / І не введи у спокусу / Шукати ворога поміж своїх»* (Мар'яна Савка, [1, с. 353]). Спостерігаються також як численні звертання до образів-символів Ісуса та Богородиці (Мадонни), так і до образів зі Старого Заповіту (жона Лота, добра самарянка тощо). Цікавими видаються обробки цих образів-символів із залученням образів війни: *«Колись була Мадонна Перехресть. / Тепер у нас Мадонна Бомбосховищ»* (Ліна Костенко, [1, с. 310]); *«херувим в камуфляжній формі»* (Василь Махно, [1, с. 376]). Протигагою їм є образи пекла, демонічних створінь, як християнських, так і міфологічних, що уособлюють ворогів: *«Ходить потвора і цвіту пожадливо косить»* (Юлія Мусаковська, [1, с. 385]); *«Регоче диявол. І встає з руїн / Сивий Янгол українського пекла»*; *«А потім прийде Дракула, Дракон. / Триглавий Змій із київського циклу»* (Ліна Костенко, [1, с. 311]); *«вий сирено тривожноголоса між Скілли й Харибди»* (Галина Крук, [1, с. 329]). Такі поєднання витворюють контраст між «військом архангелів», поборниками честі й справедливості, захисниками рідною краю, та демонічною ордою загарбників.

Отже, специфікою образно-символічної системи поетичного розділу

антології «Війна 2022: щоденники, есеї, поезія» загалом можна вважати контраст образів та символів, який підкреслює дихотомії війни та миру, смерті (війни) та життя (відродження, початку весни). Серед лейтмотивних образів та символів виокремлені характерна для війни кольористика (чорний, сірий, червоний відтінки), образи-деталі, пов'язані з війною, яким протистоять образи-символи весни, квітів, пробудження природи, початку хліборобського циклу. Домінантне місце у творах багатьох поетів посідають інтертекстуальні образи й символи, особливо, біблійні та міфологічні (образи Христа, Богородиці, диявола, демонів тощо).

Список використаних джерел:

1. Війна 2022: щоденники, есеї, поезія : антологія. Львів : Видавництво Старого Лева; Варшава : Нова Польща, 2023. 440 с.
2. Війна 2022: щоденники, есеї, поезія : антологія. URL: <https://starylev.com.ua/knyga-viyna-2022>.
3. Галич О., Назарець В., Васильєв Є. Теорія літератури : підручник. Київ : Либідь, 2005. 460 с.
4. Маліцька, А. Д. Поезія Лесі Українки та Сари Тісдейл: система образів та символів = The poetry of Lesya Ukrainka and Sara Teasdale: the system of images and symbols : дипломна робота магістра. Одеса, 2021. 86 с.
5. Поліщук Я. Реактивність літератури. Київ : Академвидав, 2016. 192 с.
6. Шляхова Н. М. Образність «безобразного» слова Шевченка в естетичній інтерпретації Михайлини Коцюбинської. Проблеми сучасного літературознавства. 2014. No. 19. С. 8—17.
7. Davis J. K. Image, Symbol and Archetype: Definitions and Uses. Interpretations. Scriptorium Press. 1985. Vol. 16. No. 1. P. 26–30.

Міхнєва О.О.

*Студентка 6 курсу, факультету лінгвістики та перекладу
Міжнародного Гуманітарного Університету
м. Одеса, Україна*

ГРАМАТИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ З АНГЛІЙСЬКОЇ НА УКРАЇНСЬКУ МОВУ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ ДЖЕЙН ОСТІН «ЧУТТЯ ТА ЧУТЛИВІСТЬ»).

Анотація. У статті розглянуто проблему використання граматичних трансформацій при перекладі з англійської на українську мову. Проаналізовано сутність граматичних трансформацій та основні особливості і різновиди цих трансформацій на прикладах з роману.

Ключові слова: трансформація, граматична трансформація, перестановка, заміна,

додавання, опущення.

Переклад з однієї мови на іншу неможливий без трансформацій, зокрема без граматичних трансформацій. Граматичні трансформації – це в першу чергу перебудова пропозиції (зміна його структури) і всілякі заміни – як синтаксичного, так і морфологічного порядку. В українській та англійській мовах існують унікальні елементи, відображені в їх граматичних системах, які дещо ускладнюють процес перекладу. В процесі перекладу застосовуються граматичні трансформації, з метою здійснення структурних перетворень у реченні у відповідності до норм мови перекладу.

Повний аналіз граматичних трансформацій та їхніх різновидів при перекладі роману Джейн Остін «Чуття та чутливість» з англійської на українську мову ще не проведено, що обумовлює *актуальність* дослідження.

Метою дослідження є вивчення граматичних трансформацій при перекладі роману Джейн Остін «Чуття та чутливість» з англійської на українську мову.

Для досягнення поставленої мети, необхідно вирішити наступні *завдання*:

- проаналізувати теоретичні засади дослідження;
- визначити сутність поняття «граматичні трансформації»;
- виявити види граматичних трансформацій при перекладі роману;
- дослідити види граматичних трансформацій на прикладах.

При перекладі має відбуватися контакт між двома мовами та зіткаються дві різні культури. При перекладі з англійської на українську мову чи будь-яку іншу мову причина, що спонукає до використання перекладацьких трансформацій, найчастіше полягає у властивому англійській мові баченні світу і, відповідно, явищем мовної вибірковості.

Термін «граматична трансформація», за словами відомого лінгвіста Я.І. Рецкера, як перетворення англійського речення в процесі перекладу потрібно розуміти умовно. Англійське речення, звичайно, залишається самим собою, а у розумі перекладача відбувається певна операція перетворення тієї «фотографії» англійської конструкції, в якій англійські слова вже замінені українськими. По суті, відбувається перетворення дослівного перекладу, який є неминучим етапом в роботі перекладача [2, с. 148].

Як стверджує В.І. Карабан, обов'язковою умовою адекватного перекладу є вміння правильно аналізувати граматичну будову іншомовних речень, правильно визначити граматичні труднощі перекладу й конструювати речення у перекладі відповідно до норм мови і жанру перекладу [3, с. 16].

Зазначимо, що всі причини використання граматичних трансформацій зводяться

до двох основних – об'єктивних та суб'єктивних. З об'єктивних причин відбуваються трансформації, пов'язані з культурними відмінностями носіїв двох мов, з відмінностями граматичних структур мов тощо. До суб'єктивних причин відносять нестачу часу в умовах усного перекладу, власний стиль перекладача, його належність до мови оригіналу чи перекладу тощо. При цьому необхідно підкреслити, що існує два основних види граматичних заміни: стійкі міжмовні відповідності, утворені за допомогою граматичних трансформацій, і контекстуальні, що утворюються в процесі перекладу залежно від контексту.

У своїй роботі приходимо до висновку, що всі різновиди граматичних трансформацій при перекладі можуть бути зведені до наступних основних категорій:

1. перестановки;
2. заміни (заміну форм слова, частин мови, членів речення (перебудову синтаксичної структури речення), синтаксичні заміни в складному реченні);
3. додавання;
4. опущення.

Перестановка, як вид перекладацької трансформації, трапляється досить часто, проте, зазвичай вона супроводжується трансформаціями й іншого характеру, зокрема, замінами, приклади яких дано нижче. Внаслідок цієї граматичної трансформації змінюється порядок слів у словосполученні або реченні, тобто зміна розташування мовних елементів у тексті перекладу в порівнянні з текстом оригіналу [6]:

(1) «*You are moderate, I am impetuous*; be sure – I'm always your adviser, anyway, Elinor» [10, с. 145]. «*Стримана – це ти, нестримна – це я*; у будь-якому випадку, я завжди буду твоїм порадицею, Еліонор» [7, с. 161]. У цьому прикладі при перекладі з англійської мови на українську змінилася структура речення, додаються знаки пунктуації в мові перекладу [1].

Наступна граматична трансформація – заміна – найбільш поширений і різноманітний вид перекладацької трансформації. У процесі перекладу заміни можуть підлягати як граматичні одиниці, так і лексичні, у зв'язку з чим можна говорити про граматичні та лексичні заміни. До граматичних в свою чергу відносять: 1) заміну форм слова; 2) заміну частин мови; 3) заміну членів речення (перебудову синтаксичної структури речення); 4) синтаксичні заміни в складному реченні (заміна простого речення складним; заміна складного речення простим; заміна підрядного речення головним; заміна головного речення підрядним; заміна підрядного сурядним; заміна сполучникового типу зв'язку безсполучниковим; заміна безсполучникового типу зв'язку сполучниковим) [9]:

(2) «Oh, *I'm not a professional piano player*, but I like listening to piano music and even play for myself when I have some time...», said Marriane briefly [10, с. 121]. «А **я ж не граю на піаніно професійно**, я просто люблю слухати його звуки та грати для себе, коли маю час...» – сказала швидко Маріанна» [7, с. 141]. У цьому випадку також бачимо заміну однієї частини мови на іншу при перекладі. Тобто, заміна англійського віддієслівного іменника, утвореного за допомогою закінчення **-er**, на українську особисту форму дієслова: «player» – «грати» [1].

Трансформація додавання полягає у введенні в переклад лексичних елементів, що відсутні в оригіналі з метою правильної передачі змісту речення (оригіналу), що перекладається, та/або дотримання мовленнєвих і мовних норм, що існують в культурі мови перекладу. Додавання використовується при перекладі іменників, дієслів, прикметників, прислівників, слів інших частин мови та словосполучень [6]:

(3) «In a year **they all** moved to Norland – their real home with special atmosphere» [10, с. 146]. «Через рік **вся сім'я** переїхала до Норленду – до їх справжнього дому з особою атмосферою» [7, с. 168]. У прикладі (3) помітно додавання іменника «вся сім'я» в українському варіанті. Це визначається фактором широкого контексту. Надане додавання могло б бути уникнутим, але стилістика контексту потребує саме такий варіант [1].

Опущення – явище, прямо протилежне додаванню. Припускають опущення в перекладі деяких слів, наприклад артикль або допоміжних дієслів. При перекладі опущення піддаються найчастіше слова, які є семантично надмірними, тобто виражають значення, які можуть бути вилучені з тексту і без їхньої допомоги. Як система мови в цілому, так і конкретні мовні твори мають, як відомо, дуже великим ступенем надмірності, що дає можливість робити ті чи інші опущення в процесі перекладу» [8]:

(4) «**I really keep quiet**. I don't think that any life situations can cause so much nervous», said Elinor calmly» [10, с. 158]. «**Я спокійна**. Я не вважаю, що які-небудь ситуації у житті можуть викликати стільки нервів» – сказала Еліонор незворушливо» [7, с. 171]. В представленому перекладі, виконаному українською мовою, вилучено дієслово «кеер», котре б вказувало на тривалість, що присутнє в текстах оригіналу та англійського перекладу [5]. Дослівна передача була б надлишковою та не відповідала нормам української мови.

Проаналізувавши вищенаведені граматичні трансформації та провівши аналіз прикладів за ними, можемо зробити підсумок, що всі трансформації використовуються з метою відтворення оригінального тексту всіма можливими способами та ресурсами на мову перекладу. Художній переклад має комплексний

характер перекладацьких трансформацій на своїх рівнях мови, вміле та доречно застосування яких роблять його адекватним та милозвучним. У будь-якому випадку, варто пам'ятати, що використання тієї чи іншої трансформації залежить суто від самого перекладача.

У подальших планах дослідження є детальний розгляд лексичних трансформацій та їхніх різновидів при перекладі з англійської на українську мову та навпаки.

Список використаної літератури:

1. Англо-український словник; українсько-англійський словник. К., 1948, 792с.
2. Журавель Т.В., Хайдарі Н.І. Поняття перекладацьких трансформацій та проблема їх класифікації. Одеса. 2015. С. 148-150.
3. Карабан В.І. Посібник-довідник з перекладу англійської наукової і технічної літератури на українську мову. Київ. 1997. 317 с.
4. Карабан В.І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. Вінниця. 2004. 560 с.
5. New Webster's Dictionary of the English language. Surjeet Publications, India. 1989. 985 p.

Додаткові електронні ресурси:

6. Джерела граматичних труднощів при перекладі. URL: http://www.rusnauka.com/ONG/Philologia/6_borisova.doc.htm. (дата звернення: 10.09.2023)
7. Джейн Остен. Чуття та чутливість. Переклад з англійської Віктора Горбатька. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=8569> (дата звернення: 10.10.2023)
8. Опущення при перекладі.
URL: <http://www.ukrreferat.com/index.php?referat=71777> (дата звернення: 10.10.2023)
9. Проблеми граматичних трансформацій.
URL: http://referaty.net.ua/referaty/referat_23716.html (дата звернення 10.10.2023)
10. Jane Austen. Sense and sensibility.
URL: <https://ia601608.us.archive.org/1/items/sensesensibility00austri/sensesensibility00austri.pdf>
(дата звернення: 05.10.2023)

Annotation. The article is devoted to the problem of using grammatical transformation in translation from English into Ukrainian. The essence of grammatical transformation and the main features and varieties of this transformation are analyzed using examples from the novel.

Key words: transformation, grammatical transformation, permutation, replacement, addition, omission.

Номеровська А.А.

Студентка 2 курсу магістратури

факультету лінгвістики та перекладу,

Міжнародний гуманітарний університет, м.Одеса, Україна

Науковий керівник: д. філол. н. проф. Зубов М.І.

ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ (НА МАТЕРІАЛІ ПОВІСТІ ГРЕМА ГРІНА «ДЕСЯТИЙ»)

Анотація. Стаття присвячена актуальній проблемі лексико-семантичної варіативності перекладу художнього тексту. Матеріалом дослідження стала повість Грема Гріна «The Tenth Man» та її український переклад. Відзначено, що художній переклад є водночас найскладнішим та найбільш відкритим для творчого задуму перекладача різновидом адаптації іншомовного тексту. Підкреслено, що при відтворенні лексико-семантичної варіативності тексту повісті Грема Гріна «The Tenth Man» найчастотнішими були такі перекладацькі стратегії: генералізація, конкретизація, опущення.

Ключові слова: переклад, художній текст, художній переклад, лексико-семантична варіативність, перекладацька стратегія.

Актуальність дослідження. Дослідження явища художнього перекладу мають міждисциплінарний характер. Тож вирішення мети та завдань дослідження вимагає аналізу праць із різних наукових дисциплін, перш за все, з перекладознавства (трансляторики, транслятології) – філологічної галузі, яка, як стверджує М. Лановик, «вивчає теорію й історію перекладу, займається критичним його аналізом та оцінкою» [2, с. 206].

Огляд літератури. І. Лімборський виокремлює три основні галузі перекладознавства: теорія перекладу, історія перекладу, перекладацька критика [3, с. 61], вказують на зв'язок перекладознавства з практикою перекладу [3, с. 62]. Згідно з відомим теоретиком перекладу Б. Шульце [10, р. 18], переклад як вид мистецтва являє собою проміжну категорію між оригінальною творчістю і виконавським мистецтвом.

Н. Цимбалюк наголошує на тому, що художній переклад, з одного боку, є продуктом міжлітературної комунікації, а з іншого – особливим когнітивним посередником між двома мовами, важливим джерелом культурологічної інформації, яке багато в чому зумовлює й визначає напрями міжкультурного спілкування [6, с. 19]. На думку М. Стріхи, переклад – це передусім «процес постійної взаємної інтерпретації знаків» [5, с. 78]. О. Чередниченко вивчає переклад з точки зору його функційності, даючи цьому феномену таке визначення: «Вид перекладу, що функціонує в сфері художньої літератури; є інструментом культурного освоєння світу й розширення колективної пам'яті людства, фактором культури; його теоретичною базою є літературознавча теорія перекладу, сфокусована на вирішення історико-літературних задач. Художній переклад – вид міжлітературної рецепції – відтворення художнього твору, який написаний однією мовою, за допомогою засобів іншої мови» [7, с. 6].

Однак наразі в українському перекладознавстві відсутні спеціалізовані дослідження, присвячені визначенню закономірностей українськомовної адаптації

творів Грема Гріна. Отже, тема статті є актуальною.

Мета дослідження: визначення особливостей лексико-семантичної варіативності перекладу художнього тексту (на матеріалі повісті Грема Гріна «Десятий»).

Виклад основного матеріалу дослідження. Перекладознавці вказують на два виміри поняття «художній переклад»:

1) літературний твір, який має свій першовзірєць (оригінал) іноземною мовою;

2) творчий процес, під час якого художній твір, написаний однією мовою, реконструюється, відтворюється у системі іншої мови (тобто власне переклад, трансляція) [8, р. 19].

Дослідники вказують на такий важливий чинник художнього перекладу як збереження індивідуальної своєрідності оригіналу та естетичного впливу, який оригінал справляє на «свого» читача (такий же вплив має бути й на «чужого» читача – тобто в перекладі) [6]. У цьому контексті наведемо визначення О. Чередниченка: «Мистецький (художній) переклад – це відтворення літературного тексту засобами іншої мови з якомога повнішим збереженням його мистецьких якостей» [7, с. 8].

Відомий український перекладознавець М. Стріха розглядає художній переклад як «явище насамперед естетичне», що має впливати на розум і почуття читача так само, як і оригінал. Дослідник дає таке визначення поняття: «Художній переклад – це відображення думок і почуттів автора прозового, драматичного або поетичного першотвору за допомогою іншої мови, перевтілення його образів у матеріал іншої мови» [4, с. 228].

Іншими словами, йдеться про застосування на практиці лінгвістичного аналізу тексту за образністю та естетичністю, що полягає в з'ясуванні закладеного в тексті ідейного задуму, його естетичних цінностей у єдності мовлення та створюваних образів, естетичного спрямування мовних одиниць для вираження художнього змісту. Цей аналіз передбачає виокремлення мікрообразів, зображально-виражальних форм тощо.

Подібну наукову позицію відстоює й М. Лановик: «Художній переклад – це вид перекладацької діяльності, надзавдання якого полягає у створенні мовою-рецептором твору, здатного справляти на читача чи слухача естетичне враження, аналогічне впливові оригіналу» [2, с. 17]. М. Лановик визначає переклад як «живий витвір літератури, що з однієї культури переходить у творчо трансформованому вигляді в контекст іншої культури, вступаючи з ним у тісну

взаємодію і, тим самим, продовжуючи своє життя у ньому» [2, с. 18].

У перекладацькій практиці художній переклад вважається найскладнішим, оскільки потребує від перекладача не лише знання іноземної мови, а також умінь «бачити» суть художнього тексту і використовувати це у перекладі. Безперечно, це і найцікавіший спосіб перекладу, оскільки надає фахівцеві безліч мовних засобів, що допоможуть адаптувати якісний текст [2, р. 18].

Крім того, художній переклад має стилістичні та лінгвістичні особливості, які кожен зі спеціалістів сприймає по-своєму. Від словникового запасу, а також від компетентності і загального кругозору перекладача буде залежати суть перекладу і якість перекладеної назви [8, р. 14].

Розглянемо закономірності перекладацьких стратегій, використовуваних для відтворення лексико-семантичної варіативності тексту повісті Грема Гріна «Десятий».

Сама назва твору, що в оригіналі виглядає як «*The Tenth Man*» [9], українською мовою адаптована за допомогою такого різновиду лексико-семантичних трансформацій, як вилучення, внаслідок чого маємо варіант «Десятий» [1]. Мотивацію послугування саме таким типом перекладацьких стратегій визначаємо як інспіровану різницею організаційного ладу мов оригіналу та перекладу, оскільки вже із заголовку читачеві зрозуміло, що йдеться про людину, певну за порядком, отже, оригінальномовна лексема *man* цілком може бути опущена.

Thus, all that remained was an alarm clock and a large silver breguet on a chain – it was worn in the vest pocket of the mayor of the city of Bourges [9, р. 6].

В українському перекладі запропоновано такий варіант відтворення реалій, зображених у повісті Грема Гріна «Десятий»:

Отже, лишилися тільки будильник та великий срібний годинник на ланцюжку – його носив у кишені жилету мер міста Бурж [1, с. 107].

У цьому випадку перекладачем було використано лексико-семантичну трансформацію, себто тип перекладацьких стратегій, орієнтований на досягнення адекватності при відтворенні первинного змісту. Звернімо увагу на вжитий в оригінальному тексті іменник *breguet*. Первинно ця лексема була власним іменем знаної своєю якістю компанії-виробника годинників, що, своєю чергою, отримала таку назву від імені свого засновника – французького годинникаря Абрама-Луї Бреге. Із часом власна назва марки годинників Breguet поступово поширилася на всі моделі, що випускалися цією компанією, а згодом – стала загальною назвою для всіх годинників, у роботі яких використовувався механізм, аналогічний

оригінальному, що був розроблений Бреге.

Для відтворення значення лексеми *breguet* в українському перекладі було вжито слово *годинник*. Себто, в наведеному випадку йдеться про генералізацію, адже оригінальний зміст висловлювання було узагальнено. Подібним чином перекладач прагне опустити зайві, на його думку, подробиці та реалії, які можуть бути недоступні читачеві та ускладнити розуміння ним тексту твору, що перекладається. Дійсно, не кожен реципієнт може бути знайомий із уподобаннями французьких чиновників у сфері годинникарства, тому, на наш погляд, таке узагальнення є цілком правомірним.

Розглянемо наступний приклад використання лексичних трансформацій при перекладі тексту роману Грема Гріна:

The simplest form of such a rule is that which empowers an individual or body of persons to introduce new primary rules for the conduct of the life of the group and to eliminate old rules [9, p. 12].

Пропонуємо такий варіант перекладу зазначеного речення:

У своїй найпростішій формі таке правило уповноважує якусь людину або групу осіб вводити нові первинні правила, що керують життям групи, та скасовувати старі правила [1, с. 112].

В наведеному випадку йдеться про генералізацію початкового значення. Так, лексеми *an individual or body of persons* при дослівному перекладі з англійської мови має в українській мові значення «індивідуальна особа або група осіб». Проте, на думку перекладача, весь цей перелік може бути узагальнений таким чином: *якусь людину або групу осіб*. Відтак, перекладачем було обрано узагальнений і нейтральний за стильовим забарвленням варіант.

Протилежний генералізації різновид лексико-семантичних трансформацій – конкретизацію, – вжито в наступному проаналізованому прикладі з повісті Грема Гріна «Десятий». Розглянемо оригінальний текст:

Louis Chavel didn't understand why the mayor didn't like him [9, p. 8].

В українському перекладі запропоновано такий варіант відтворення змісту повісті Грема Гріна «Десятий»:

Луї Шавель не розумів, за що мер його ненавидить [1, с. 112].

У цьому випадку перекладачем було використано лексико-семантичну трансформацію, орієнтовану на досягнення адекватності при відтворенні первинного змісту, а саме конкретизацію. Звернімо увагу на вжите в оригінальному тексті дієслово *didn't like*, ужите на позначення ставлення одного з в'язнів концтабору, экс-очільника французького міста Бурж, до свого

співкамерника, экс-адвоката Луї Шавеля. Цей молодик викликав у мера неприємні відчуття через те, що видавався йому занадто вимогливим, честолюбним, унаслідок чого мер почувався дискомфортно та всіляко уникав можливих контактів із Луї.

Для того, щоб передати всю глибину ставлення мера Буржа до Шавеля, перекладач скористався українським дієсловом *ненавидіти*, вживши його в особовій формі. Зазначене дієслово позначає почуття, що є значно гострішим і точнішим від того, що вжито автором, адже дослівно речення, подане Гріном, можна перекласти таким чином: *Луї Шавель не розумів, за що мер його не любить*. Важко не погодитися із тим, що за допомогою дієслова *не любити* окреслюється набагато нейтральніше ставлення героїв один до одного, ніж означене в перекладі (*ненавидіти*). Відтак, перекладачем у аналізованому випадку вжито конкретизацію, аби уточнити зміст оригінального тексту.

Опущення як різновид лексико-семантичної стратегії перекладу було вжито в наступному проаналізованому прикладі з повісті Грема Гріна «Десятий». Розглянемо оригінальний текст:

There are a number of formal devices which might be used, none of them very satisfactory [9, p. 16].

В українському перекладі запропоновано такий варіант відтворення змісту повісті Грема Гріна «Десятий»:

Існує низка формальних прийомів, що можна використати, але жодний з них не є достатньо задовільним [1, с. 116].

У цьому випадку маємо зразок використання такого різновиду лексико-семантичної стратегії перекладу, як опущення. Так, у фрагменті *none of them very satisfactory*, при перекладі було здійснено опущення компоненту *very*, внаслідок чого складна синтаксична конструкція, яка містила надлишкове значення, була спрощена й замінена конструкцією *жодний з них не є достатньо задовільним*.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, при відтворенні лексико-семантичної варіативності тексту повісті Грема Гріна «Десятий» були використані різноманітні стратегії: генералізація, конкретизація, опущення. При перекладі реалій художнього твору важливо зберегти їхню співвіднесеність із сюжетною лінією та композиційними особливостями книжки, її ідейно-філософським змістом та жанровою приналежністю.

Список використаної літератури:

1. Грін Г. Десятий. *Всесвіт*. 1986. Ч. 8. С. 104-198.
2. Лановик М. Проблеми художнього перекладу як предмет літературознавчої рефлексії: дис... д-ра філол. наук: 10.01.06. Тернопіль, 2006. 410 с.

3. Лімборський І. Літературознавча компаративістика і художній переклад за доби глобалізації: сучасний стан, дискусії і проблеми. *Зарубіжна література в школах України*. 2009. № 10. С. 60-62.
4. Стріха М. Поет і його перекладач. (“Сто поезій” Райнера Марії Рільке в перекладах Мойсея Фішбейна). *Всесвіт*. 2013. Вип. 3–4. С. 226–231.
5. Стріха М. Український художній переклад: між літературою і націєтворенням. К.: Факт-Наш час, 2006. 344 с.
6. Цимбалюк Н. Зіставлення різних перекладів твору як засіб формування об’єктивного уявлення про оригінал (на матеріалі сонетів зі збірки Р.М. Рільке «Сонети до Орфея»). *Освіта і наука-2021*. 2021. № 1. URL: <https://e-journals.npu.edu.ua/index.php/on/article/view/1007/1021> (Дата звернення: 17.11.2023).
7. Чередниченко О. Функції перекладу в сучасному світі. *Григорій Кочур у контексті української культури другої половини ХХ віку* : матеріали Всеукр. наук. конф. (Львів, 14–15 жовт. 2005 р.). Львів : Вид. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2007. С. 4–11.
8. Bassnett S. *Culture and translation. A companion to translation studies*. NY, 2007. Pp. 13-23.
9. Greene G. *The Tenth Man*. London : Bodley Head, 1985. 157 p.
10. Schultze B. *Interculturality and the Historical Study of Literary Translations*. Berlin, 1991. 190 p.

Abstract. The article is devoted to the actual problem of lexical-semantic variability in the translation of a literary text. The research material was Graham Greene's novel “The Tenth Man” and its Ukrainian translation. It was noted that artistic translation is both the most difficult and the most open to the translator's creative idea as a type of adaptation of a foreign text. It is emphasized that when reproducing the lexical-semantic variability of the text of Graham Greene's story “The Tenth Man”, the following translation strategies were the most frequent: generalization, specification, omission.

Key words: translation, artistic text, artistic translation, lexical-semantic variability, translation strategy.

Оренчак О.О.

кандидатка філологічних наук,
доцентка кафедри романо-германської філології
та методики викладання іноземних мов МГУ,
Одеса, Україна

КОНЦЕПТОСФЕРА АНГЛІЙСЬКОГО ДЕТЕКТИВНОГО ДИСКУРСУ

Анотація. У статті досліджується концептосфера англійського класичного детективу в аспекті жанрового дискурсу. Безпосереднім об’єктом дослідження стала творчість класиків англійської літератури А.Конан Дойла та А.Крісті, які утвердили жанр детективу у світовій літературі як взірець для наслідування та творчість яких є національним виявом художнього дискурсу.

***Ключові слова:** детектив, концепт, концептосфера, англійськість, детективний дискурс.*

Постановка проблеми. Актуальність проблем, пов'язаних із дослідженням детективного твору в різних дискурсивних практиках світової літератури, на нашу думку, не може викликати сумнівів. Дедалі частіше детективний текст стає предметом не лише літературознавчих, а й лінгвістичних досліджень (Калюжна А., Бехта Т., Ватоліна Т., Щербина Е., Меркулова О., Крюкова Л. та ін.). Досліджуються когнітивні, прагматичні, дискурсивні та інші параметри детективного тексту. Дані дослідження продиктовані антропоцентричною спрямованістю сучасної наукової парадигми, у межах якої визнається особлива значущість людського чинника. Увагу дослідників привертають когнітивні структури людської свідомості, що беруть участь у створенні, отриманні та обробці знань про світ у текстовому дискурсі. Мова художнього твору стає засобом репрезентації концептуальних знань людини про світ.

На сьогоднішній день у західному літературознавстві зростає інтерес до детективного дискурсу, що відображає знакові моменти культури. На цей аспект звернули увагу такі дослідники, як Г. Гріл, Дж. Кавелті, Е. Марголіс. Незважаючи на те, що у сучасному літературознавстві вже накопичений значний аналітичний матеріал про структурні особливості детективного жанру та зроблено багато спостережень над тим, як він постійно модифікується, долаючи стійкі жанрові моделі, на сьогоднішній день не існує в цій галузі спеціальних робіт із цілісним та поглибленим дослідженням детективу як вияву національного світогляду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед літературних критиків, які внесли чималий внесок у розробку цієї проблеми, слід власне вказати на англійських дослідників. Серед найвідоміших – класичні праці групи англійських письменників, які на межі 20-30-х рр. ХХ ст. заснували Детективний клуб (Detection Club). Серед їхніх робіт насамперед відзначимо есе Остіна Р. Фрімена «The Art of the Detective Story» («Мистецтво детективу»); есе «A Defense of Detective Stories» («На захист детективу») та «How to Write a Detective Story» («Як написати детектив») Гілберта К.Честертона; передмова до антології «The Omnibus of Crime» та есе «Англійський детективний роман» Дороті Л. Сейєрс; а також «Ten Commandments of Detective Fiction» («Десять заповідей детективної літератури»), які часто називають «Декалог» Рональда Нокса. Вони зумовили появу низки критичних праць англійських та вітчизняних дослідників. Серед найбільш цитованих – монографії Джуліана Сімонса: «The Detective Story in

Britain» / «Детектив у Британії» та «Bloody Murder: From Detective Story to the Crime Novel: A History» / «Криваве вбивство». Досліджено також останні дисертаційні дослідження в цьому напрямку, зокрема Бехти Т.О. [1] та ряд літературно-критичних праць сучасних англійських дослідників [4] та інші.

Мета нашої статті полягає в дослідженні художніх способів вираження британської національної концептосфери у її основних проявах у класичних детективах А. Конан Дойля та А. Крісті. Ми спробуємо дізнатись, у чому полягає національна специфіка англомовного детективного жанру, зробимо спробу концептуалізувати англійський класичний детектив, вивести національну концептосферу цього жанру в контексті англійської класичної літератури.

Виклад основного матеріалу. Детектив – пригодницький роман, повість, рідше – оповідання, що розгортає дію через дослідження та пізнання, має гостросюжетну форму і завершується викриттям певного злочину. У словнику літературознавчих термінів знаходимо таке визначення: «Детектив (англ. detective – агент розшуку, з лат. detectio – розкриття) – різновид пригодницької літератури, передовсім прозові твори, в яких розкривається певна таємниця, пов'язана зі злочинном. Серед представників цього жанру – Е.По, В.Коллінз, А.Конан-Дойль, Агата Крісті та ін... Пізніше, у 30-ті роки, цей жанр помітно звульгаризувався, перейнявся пафосом хворобливої «шпигуноманії», притаманної тоталітарним суспільствам» [6].

У своїй відомій праці «Детективна типологія літератури» Ц.Тодоров, полемізуючи з французькими письменниками-детективістами П.Буало та Т.Нарсежаком, наполягає на необхідності застосування поняття «жанр» для «детективної літератури». Він наголошує, що не може бути загальної норми для високого та масового мистецтва, і виділяє два жанри «детективної літератури»: класичний детектив та трилер. Принагідно Тодоров використовує терміни *'whodunit'*, *'the classic detective fiction'* як синоніми, у руслі традиції, що склалася в європейській літературі[7, 42]. Однак дослідник не проводить чітку межу між названими ним жанрами.

Історія детективного жанру показує, що він існує давно, постійно потрапляючи у поле зору письменників та літературознавців. Термін «детектив» широко використовується як у літературознавстві, так й у лінгвістичних дослідженнях, але при більш уважному його дослідженні виявляється, що уявлення про його специфіку є не достатнім. Наявність робіт, присвячених детективному жанру в цілому (Г.К. Честертон, С.С. Ван Дайн, Х.Л. Борхес, Дж.Г. Кавелті, А. Вулс, Ц.Тодоров тощо), а також англійському детективу зокрема

(P.Haining, A.Kettle, Ch.Osborne), дає уявлення про розвиток його генези, типології, модифікацій. Багатозначність самого визначення передбачає множинність його тлумачень, в яких найчастіше поєднуються поняття теми, мотиву, жанру. З цього погляду слід розрізняти: а) детективний мотив, який співвідноситься з мотивом таємниці, загадки, головоломки; б) детектив як жанр, основу якого заклав Е.По. Мотив таємниці зародився в давнину і має довготривалу літературну традицію. У зародку жанр детективу, як відзначає Тібор Кестхеї, можна побачити у міфах, байках, казках тощо[5]. Широко експлуатувався у світовій літературі мотив таємниці. Він був провідним, наприклад, у «готичних романах», що отримали розвиток в Англії в другій половині XVIII ст.

Щоб визначити художню своєрідність англійського детективу, слід виключити певні схожі варіанти оповідних форм, які не є власне детективами. Це можуть бути жанри, від яких бере початок детектив (готичний роман), а також ті твори, які відійшли останнім часом від класичного детективу і набули власних канонічних ознак (шпигунський роман). Зосередимо нашу увагу на розгляді класичних видів детективної літератури та її особливостей.

Детективний дискурс, представлений текстами класичного детективу, відноситься до типів дискурсу, що будуються за певним шаблоном. В основі такого дискурсу лежить схема необхідних та достатніх комунікативних дій, що є визначальними компонентами такої структури. Детектив як літературний твір відрізняється особливим типом побудови сюжету, що зображує розкриття складної заплутаної таємниці, пов'язаної з розслідуванням злочину, який успішно проводить детектив (представник поліції або приватний детектив), який закінчується викриттям і покаранням злочинця. На думку А. Калюжної, ключовими концептами детективного дискурсу є *таємниця*, *злочин*, *детектив (розслідувач)* і *злочинець*, оскільки, з одного боку, вони відповідають етапам розвитку сюжету класичного детективу, а з іншого – є типовими, характерними, прогнозованими та «маркованими» за ознакою їхньої значущості для детективного дискурсу [2, 81-82] .

Наразі у західній літературознавчій думці спостерігається тенденція зростання інтересу до значення детективу як явища, що відображає знакові моменти культури. На цей аспект звернули увагу такі дослідники, як Г. Гріл, Дж. Кавелті, Е. Марголіс. Їхні роботи стосувалися жанру як «вікна в душу нації» – «window to the nation's soul», що відображає все, що відбувається у суспільстві. Вони стверджували, що детективні романи пропонують багатьом читачам зразки національної культури.

Безумовно, національні прикмети часу містить будь-який твір, тому що свідомо чи ні, але кожен автор виявляє свою національну культуру та свій час. Однак якщо порівнювати детективний роман, наприклад, із філософським чи описовим романами в аспекті відображення національної культури, то можна зробити висновок, що в романах, де на першому місці стоять філософські міркування, національні елементи менш помітні. Структура класичного детективу не нівелює національну концептосферу. Англійський детектив у цьому сенсі не є винятком. Під пером британських письменників ХХ століття жанр, створений американцем Е. По, виявився неймовірно пластичним: увібравши в себе риси психологічного, описового, соціального романів, він зумів транслювати культурні цінності британської нації.

Вже у К. Дойля легко можна впізнати етнічного англійця. До суворих правил детективного жанру автор додав неповторний колорит національного життя. Яскравий образ Шерлока Холмса наділений питомо англійськими рисами: закритість, місцями навіть манірність, іноді нудьга і байдужість до світу (сплін), іноді невгамовна енергія, іноді самолюбівання, і в той же час уособлення ідеалу джентльменства. Поезія сучасного письменникові англійського життя виявилася і в описі місця дії оповідань.

Невід'ємною частиною англійського джентльмена була сигара. У всіх британських детективах герої палять сигари. Чимало уваги К. Дойль, а за ним й інші англійські письменники, зокрема Г.К. Честертон, приділяють не лише розвитку сюжету, а й опису одягу героїв. Детальну інформацію читач отримує і про гастрономічні переваги англійців. Ритуали сніданків, обідів та вечерь постійно присутні на сторінках детективів. Крім того, слід сказати, що твори цих авторів не позбавлені психологізму. Його паростки надалі дадуть рясні сходи у численних детективах ХХ століття.

На початку 20 століття успішно виступила в цьому жанрі жінка-письменниця Агата Крісті, «королева загадок». Свій перший детективний роман («Таємнича подія у Стайлзі») вона опублікувала в 1920 році, потім регулярно складала їх щороку (по одному-два), аж до останніх днів свого життя (1976). Її талановитому перу належать 68 романів, більше сотні оповідань, понад десяток п'єс, томик віршів, шість мелодраматичних романів. В основі всіх творів А. Крісті залишався класичний напрямок детективного роману, з улюбленими героями – Еркюль Пуаро і міс Марпл.

Традиція детективу, яка простежується від Е.А.По до К.Дойля і Г. Честертон, була підхоплена А. Крісті та продовжена зі значними змінами: у класичну форму

детективного роману письменниця внесла культурологічний аспект, історичний час та місцевий колорит Британії (відтворення образу англійського будинку, садиби, традицій), висвітливши ключові концепти англійської свідомості: «*Englishness*», «*gentleman*», «*gentility*», «*country*», «*home*». Концепти «*gentleman*» (джентльмен) та «*gentility*» (аристократичність, знатність) є ключовими у творчості А. Крісті та знаходять широке втілення у її численних романах. Наприклад, у романі «4:50 з Паддінгтона» («4:50 From Paddington», 1957) міс Марпл вкладає в слово «джентльмен» значення, яким воно було наділене в епоху королеви Вікторії, коли джентльмен асоціювався з енергійним, іноді аморальним, але завжди галантним і шанобливим кавалером із жінкою.

Продовжуючи лінію зображення джентльменства, А. Крісті формулює також характерні риси справжньої леді чи взагалі знаті. Однак слід зазначити, що і тут звучить авторська іронія щодо сутності тих, хто називає себе «*gentility*», але не відповідає цьому статусу за внутрішнім світом: аристократ на словах, а насправді виходить щось жахливе та дріб'язкове.

Як і у будь-якій концептосфері, у британській можна виділити центральний, стрижневий концепт, з якого виростають і через який знаходять своє пояснення інші концепти національного життя. Центральним концептом, як зазначав англійський письменник І. Во, є «*Englishness*» – англійськість. Особливість національної ідентичності, у тому числі англійської, полягає в усвідомленні власної історії та розумінні себе частиною нації. А. Крісті вдається до використання дуальної пари «свій» - «чужий» (міс Марпл та Еркюль Пуаро) у створенні героїв, щоб через їхнє сприйняття глибше позначити концепти англійської свідомості. Підкоряючись суворому розвитку сюжету в детективі, де розслідування ведеться етап за етапом, день за днем, Крісті включає в романи зображення вдач героїв, висвітлюючи звички, смаки, традиції британців.

Висновки. Жанр англійського детективу виявився неймовірно пластичним і в залежності від часу та задуму авторів – А. Конан Дойля, Г. Честертона, А. Крісті, – зумів легко трансформуватися, представивши послідовне художнє осмислення британської ментальності. Він являє собою певну національну концептосферу у світовій літературі, що була успішно розвинута численними його послідовниками. Подальші концептуально-фреймові дослідження детективного дискурсу уможливають розширення уявлення про національно-культурну складову англійської літератури.

Список використаної літератури:

1. Бехта Т.О. Лінгвокогнітивне моделювання англійського детективного дискурсу : дис. ...

канд. філол. наук: 10.02.04. Львів, 2009. 235 с.

2. Калюжная А. Б. Ключевые концепты англоязычного детективного дискурса // Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна. Іноземна філологія. 2016. Вип. 83. С. 79-88.
3. Christie A. Selected Detective Stories. Harper Collins Publishers, 2002. 272p.
4. Easthope A. Englishness and National Culture. London; New York, 1999. 214 p.
5. Keszthelyi Tibor A detektivtörténet anatómiaja. Budapest, 1979. 272 p.
6. OnlyArt Словник літературознавчих термінів. URL: <https://onlyart.org.ua/dictionary-literary-terms/detektyv/> (дата звернення 27.04.2023).
7. Todorov Tzv. The Typology of Detective Fiction // The Poetics of Prose. Ithaca, N.Y.: Cornell University Press, 1977. P.42-52.

Summary. The article investigates the conceptual sphere of the English classic detective story in terms of genre discourse. The immediate object of the research was the work of the classics of English literature A. Conan Doyle and A. Christie, who established the detective genre in world literature as a role model and whose works are national manifestation of the artistic discourse.

Key words: detective story, concept, conceptosphere, Englishness, detective discourse.

*Осіпенко Ю. Г.,
к. філол. н., доцент, Фрумкіна А. Л.
Міжнародний гуманітарний університет
м. Одеса, Україна*

ДІАЛЕКТНА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ У СУЧАСНОМУ СВІТІ: ФАКТОРИ, ТЕНДЕНЦІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ

Анотація. У роботі розглядаються фактори, які впливають на формування та розвиток діалектів німецької мови. Досліджуються сучасні тенденції у використанні діалектів, враховуючи глобалізаційні та технологічні виклики. Особлива увага приділяється перспективам розвитку діалектної варіації в контексті сучасних соціокультурних змін.

Дослідження базується на роботах видатних лінгвістів та використовує методологічний підхід, що охоплює як кількісний, так і якісний аналіз лінгвістичних явищ. Робота визначає ключові аспекти діалектної диференціації та пропонує висновки, які мають важливе значення для розуміння сучасного стану німецької мовної системи.

Ключові слова: Діалекти німецької мови, глобалізація та вплив на мову, технологічні зміни та мовна варіація, сучасні соціокультурні тенденції, фактори формування мовних варіацій, етнічні та регіональні особливості мови, територіальні аспекти діалектів, мовні тенденції у сучасному світі, динаміка розвитку німецької мови.

У сучасному світі все більшого значення набуває вивчення іноземних мов. Володіння мовами є важливою компетенцією для професійної діяльності та соціальної єдності. Однією з найбільш легких для вивчення є англійська мова. Одразу за англійською йдуть німецька і французька мови. Згадані мови є найстарішими і найбільш поширеними на просторах Європи, недаремно саме ці мови наразі є робочими мовами Європейської комісії. У Європі на даний момент близько 90 мільйонів осіб називають німецьку мову рідною і близько 50 мільйонів володіють німецькою мовою як іноземною. Незважаючи на найбільший відсоток носіїв німецької мови (24%), у Європі поширено думку, що «німецька мова швидко застаріває, її багатий словниковий запас і граматика виснажуються, і в міжнародному змаганні німецька мова вже давно пасе задніх» [7, 1] та що в німецькій мові все більше зростає кількість запозичених англіцизмів. Більшість мовних проблем не є новими. Проте ще далеко до їх розв'язання. Необхідність дослідження таких питань зберігає свою актуальність.

Діалектна диференціація німецької мови є складним явищем, яка цікавила вчених і філологів ще з середини XIX століття і до сьогодення. Проблема полягає в тому, що у німецькій мові утворилося багато діалектів та мовних варіантів на території різних регіонів. А також у їх взаємодії та еволюції.

Основні фактори, що впливають на діалектну диференціацію німецької мови. Географічні фактори: Германськомовні країни такі як Німеччину, Австрію, Швейцарію, Люксембург, Ліхтенштейн та інші регіони, де німецька є офіційною або регіональною мовою. На формування регіональних діалектів можуть впливати географічні відстані, рельєф і інші фактори. Історичний контекст: На діалектну диференціацію також вплинули історія регіонів і міграційні процеси. Власні мовні варіанти розвивали, колишні колонії Німеччини (наприклад, в США або Бразилії). Соціокультурні фактори: Обмін інформацією, освітою та масовими медіа, інформацією, освітою та масовими медіа, можуть сприяти згладжуванню діалектних відмінностей або, навпаки, підсилювати їх. Сучасна комунікація: До змішування мовних елементів може призвести поширенням інтернету і засобів масової комунікації тому що спостерігається більше взаємодії між різними регіонами, що може призвести до змішування мовних елементів.

Звичайно, серед людей існує загальна тенденція спостерігати відмінності у мовленні, а потім використовувати їх для визначення етнічних груп. Такі спостереження відображені в літературі на ранньому етапі і є доказом мотивації мати справу з мовами народів, а також з відмінностями в цих мовах.

Що стосується історії діалектної диференціації, вона з'явилася ще в

середньовіччі. Діалекти Німеччини давно стали об'єктом наукового інтересу німецьких мовознавців. Професор О.О. Селіванова розглядає діалект як форму існування, що використовується як засіб безпосереднього повсякденного побутового спілкування на певній обмеженій території й характеризується відповідною єдністю різних мовних рівнів системи й відповідними відбитками культурних традицій. За О. О. Селівановою, головними рисами діалекту є територіальна обмеженість, відсутність стильової диференціації, переважно усний характер репрезентації, не кодифікованість, структурна підпорядкованість певній мові. М.П. Кочерган говорить, що діалект є «різновид певної мови, який є засобом спілкування людей, тісно пов'язаних територіально, професійно, соціально». Отже, проблемами вивчення різновидів мови займається така наука як діалектологія. О. О. Селіванова зазначає, що «діалектологія — це мовознавча дисципліна, що вивчає територіальні діалекти певної мови».

Актуальність діалектної диференціації німецької мови в сучасному світі можна пояснити кількома факторами, тенденціями та перспективами. Мовні технології: Розуміння діалектів стає важливим для ефективної комунікації та розробки технологій з розвитком мовних технологій, таких як машинний переклад та розпізнавання мови, розуміння діалектів стає важливим для ефективної комунікації та розробки технологій. Соціолінгвістичні аспекти: Приналежність до певних груп та індивідуальну ідентичність визначають діалекти. Вони впливають на соціальне спілкування та взаєморозуміння. Мовний розвиток: У наше розуміння мовного розвитку та еволюції може вплинути вивчення діалектів. Збереження культурної спадщини: Діалекти відображають багатий культурний контекст різних регіонів. Для збереження культурної спадщини є важливим збереження та вивчення цих діалектів.

Формулювання мети і завдань статті. Мета статті полягає в тому, щоб на прикладі досліджень німецьких фахівців проаналізувати зміни, яких зазнає сучасна німецька мова. Для досягнення мети опрацьовано публікації німецькомовних письменників, літературознавців, перекладачів та лінгвістів з Німеччини. Метою вивчення діалектної диференціації німецької мови в сучасному світі є розуміння процесів, які призводять до різних варіантів мови в різних регіонах, а також їхнього впливу на суспільство та культуру. Головною метою є аналіз факторів діалектної диференціації: Чинники, які спричиняють виникнення та розвиток діалектів в німецькій мові, таких як географічне розташування, соціокультурні фактори, історичні обставини тощо це є розкриття та розуміння тих самих чинників. Вивчення тенденцій діалектної диференціації: Дослідження

того, які зміни відбуваються в діалектах німецької мови, які явища стають актуальними, і як вони впливають на мовне спілкування та культурний контекст. Визначення перспектив: Враховуючи сучасні та майбутні фактори, такі як глобалізація, зміни в освіті, мовні технології тощо, це прогнозування майбутнього розвитку діалектів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зміни в сучасній німецькій мові докладно досліджені в численних роботах відомого лінгвіста-германіста, доктора філологічних наук, професора, члена-кореспондента РАН А. І. Домашнєва. Деякі зі студій присвячені формам проявів сучасної німецької мови [1, 14–36]. Дослідник розробив найбільш правильну класифікацію для розрізнення типів німецької розмовної мови [2]. Він розрізняв три типи: 1 – літературну розмовну мову; 2 – обласні побутово-розмовні мови; 3 – місцеві побутово-розмовні мови.

Максимально наближеним до сучасної літературної мови (Hochdeutsch) є 1 тип. Саме ця мова використовується на всій території Федеративної Республіки Німеччини. Проте з плином часу класифікації, запропоновані А. І. Домашнєвим, потребують подальшої розробки та уточнень. Із сучасних робіт за цією тематикою привертає увагу стаття І. В. Колмакової [3]. У своїй роботі авторка досліджує розповсюдження німецької мови в країнах Європи, історію формування німецької літературної мови, стрімкі мовні зміни, розмовну німецьку мову, зокрема діалекти. Її дослідження є актуальним, адже в сучасному світі відбуваються постійні зміни лексичного та граматичного фонду, передусім для всіх найбільш поширених мов, серед яких важливе місце займає німецька мова. І. В. Колмакова зазначає, що процес розвитку німецької мови є неминучим та наслідком цього є виникнення зовсім нових слів, в основному англійського походження. Разом із численними як обґрунтованими, так і зайвими запозиченнями з інших мов, на території Німеччини продовжують досить широко застосовуватись діалекти німецької мови [3, 302]. Спостереження, наведені у статті, спонукають до більш докладних досліджень сучасного стану німецької мови. Під час розгляду порушеної у пропонованій статті проблеми проаналізовано достатній обсяг опублікованих німецькою мовою матеріалів. Серед усього матеріали окремих авторів, які надалі брали участь у підготовці звітів про сучасну ситуацію з німецькою мовою, а саме роботи Вольфганга Кляйна, Петера Ейзенберга, Юргена Еріха Шмідта, Людвіга Айхінгера [5; 6]. Стаття Ангеліки Шторрер привернула увагу цікавими аспектами німецькомовного спілкування за допомогою глобальної комп'ютерної мережі Інтернет [8, 171]. З огляду на те, що проблемам розвитку німецької мови присвячено численну кількість публікацій, дослідження свідомо

обмежено найсуттєвішими факторами впливу на сучасну німецьку мову. Джерелом науково обґрунтованої інформації щодо мовних проблем були вибрані найбільш змістовні публікації таких компетентних установ з вивчення питань мови, як Німецька академія мови і літератури та Союз німецьких академій наук. Саме ці установи публікують звіти про стан німецької мови. Роботу Академії фінансують Федеральний уряд з питань культури і засобів масової інформації, Фонд культури федеральних земель, штат Гессен і місто Дармштадт. Союз німецьких академій наук є головною організацією восьми наукових академій. Понад 1900 учених з різних дисциплін, які є провідними фахівцями на національному та міжнародному рівні, об'єднані під егідою академічного союзу. Союз академій координує «програму академії», яка сьогодні є найбільшою гуманітарною дослідницькою програмою Федеративної Республіки Німеччини.

Він сприяє спілкуванню між академіями, веде роботу з пресою, працює з громадськістю, організовує заходи з актуальних проблем науки та бере участь в науковому соціальному і політичному консалтингу. Перша доповідь, присвячена розгляду ситуації з німецькою мовою, була опублікована 2013 року під назвою «Багатство і бідність німецької мови» (Reichtum und Armut der deutschen Sprache) [5]. У цьому звіті були представлені результати наукових досліджень за чотирма темами, а саме: словниковий запас, англіцизми, інтонація і номінальний стиль. Звіт містив емпірично достовірну інформацію про розвиток німецької мови з 1900 року до сьогодні та отримав загальнонаціональне висвітлення в пресі, що підтвердило актуальність теми для суспільства Німеччини. Наукові результати дослідження діалектної диференціації німецької мови в сучасному світі можна узагальнити наступним чином: Фактори діалектної диференціації: географічне розташування (соціокультурні фактори, історичні події), тенденції діалектної диференціації (зменшення різниці між діалектами), збереження та розвиток деяких діалектів, перспективи діалектної диференціації (збереження культурного різноманіття, мовна ідентичність)

Діалектна диференціація німецької мови складний та актуальний лінгвістичний явище, яке піддається теоретичному аналізу з різних поглядів. Низка факторів впливає на цей процес. Географічні фактори: Діалекти формуються на підставі географічних особливостей та історичних умов певних регіонів. Такі фактори, як рельєф, клімат, природні умови, впливають на формування унікальних мовних рис. Соціокультурний контекст: Мова є відображенням культурних, історичних та соціальних особливостей спільнот. Соціокультурні зміни в сучасному світі можуть впливати на діалектну

диференціацію. Технологічні новації: Використання інтернету, месенджерів, соціальних мереж може впливати на лексико-граматичні особливості мовлення. Глобалізація: Світ стає все більш глобальним, що може впливати на мовні варіанти. Можуть сприяти виникненню нових лексичних одиниць та варіантів в мовленні, глобальні культурні впливи. Індивідуальний внесок: Кожна людина має власний стиль мовлення, який може відхилятися від стандартних норм. Індивідуальність сприяє формуванню мовних варіацій.

Об'єктом дослідження в контексті діалектної диференціації німецької мови у сучасному світі є сам процес формування та розвитку мовних варіацій та діалектів в межах німецькомовного простору.

Предметом дослідження в контексті діалектної диференціації німецької мови у сучасному світі є сама мовна система та її різновиди, які формуються внаслідок впливу різноманітних факторів.

Аргументація діалектної диференціації німецької мови у сучасному світі заснована на наступних факторах, тенденціях та перспективах: Збереження культурної спадщини: Діалекти відображають багатий культурний спадок різних регіонів та сприяють збереженню традицій та специфічних мовних особливостей. Соціокультурні чинники: Різні соціальні групи та географічні області, які відображають їхню ідентичність та статус, можуть мати власні діалектичні особливості, які відображають їхню ідентичність та статус. Мовна ідентичність: Особливі діалекти відіграють важливу роль у формуванні їхньої мовної ідентичності, для багатьох говорячих. Глобалізація та мобільність: Зменшення різниці між діалектами через міжрегіональний обмін і взаємодію до цього може призвести глобалізація. Перспективи дослідження: Нові методи дослідження, включаючи аудіозаписи та анкети, дозволяють отримати більше інформації про розвиток діалектів.

Висновок щодо діалектної диференціації німецької мови у сучасному світі базується на комплексному аналізі факторів, тенденцій та перспектив, які впливають на діалектичні різноманітності.

Подальші дослідження діалектної диференціації німецької мови у сучасному світі мають великі перспективи та можуть включати наступні аспекти: Динаміка діалектів у контексті глобалізації: Вивчення впливу глобальних тенденцій на розвиток діалектів, зокрема в контексті масових комунікаційних засобів та інтернету. Соціальні аспекти: Аналіз впливу суспільних факторів на діалектну варіацію, включаючи взаємозв'язок мови та ідентичності. Лінгвістичні інновації: Вивчення нових лінгвістичних явищ та інновацій, що виникають у діалектах під впливом сучасних змін. Методи дослідження: Розвиток нових методів досліджен

Перспективи дослідження полягає в вивченні впливу глобалізації. Розгляд впливу глобальних процесів на діалектну різноманітність, зокрема зміну використання та зникнення деяких діалектів. Дослідження, як технологічні інновації, зокрема засоби масової комунікації та інтернет, впливають на збереження або трансформацію діалектів. Вдосконалення методології вивчення діалектної диференціації для точніших та об'єктивних результатів.

Висновки та перспективи подальших досліджень у цьому напрямі. Німецька мова постійно змінюється. Найбільш сильні зміни відбуваються саме останніми роками – з розвитком процесу глобалізації та посиленням запозиченням слів з інших мов, зокрема англійської. Вивчати сучасну німецьку мову у світлі її історії кінця XX – початку XXI століття набагато складніше. Проте, за прогнозами деяких фахівців, німецька мова майбутнього буде простішою, зникнуть складні

закінчення слів, відбудеться спрощення граматичних правил. Сучасні курси німецької мови обґрунтовано пропонують вивчення класичної (стандартної німецької мови), адже Hochdeutsch (літературна мова) буде найбільш зрозумілою усім носіям мови та тим, хто вивчав німецьку мову як іноземну. Перспективною темою для подальших досліджень є вивчення запозичень до німецької мови з інших мов

Можна зробити наступні висновки:

1. Діалекти відіграють важливу роль у збереженні культурної спадщини та відображають ідентичність різних регіонів.
2. Соціокультурні фактори впливають на розвиток діалектів та визначають їхню різницю від одного регіону до іншого.
3. Глобалізація та мобільність можуть призвести до зменшення різниці між діалектами через взаємний обмін.
4. Перспективи дослідження діалектів стають все більш обіцяючими завдяки новим методам дослідження та збільшенню інтересу до мовознавства.

У цілому, діалектна диференціація німецької мови залишається актуальною та важливою темою в сучасному світі, і вона продовжує еволюціонувати під впливом різних факторів, включаючи культурні, соціальні та глобальні зміни. Дослідження діалектів надалі допоможе розуміти цю еволюцію та її вплив на мовний ландшафт німецькомовного світу.

Список використаних джерел:

1. Deutsche Akademie für Sprache und Dichtung, Union der Deutschen Akademien der Wissenschaften (Hrsg.). Reichtum und Armut der deutschen Sprache. Erster Bericht zur Lage der deutschen Sprache. Verlag Walter de Gruyter, Berlin-Boston, 2013. 233 S.
2. Deutsche Akademie für Sprache und Dichtung, Union der deutschen Akademien der Wissenschaften (Hrsg.). Vielfalt und Einheit der deutschen Sprache. Zweiter Bericht zur Lage der deutschen Sprache. Tübingen : Stauffenburg Verlag, 2017. 331 S.
3. Wiese H. Kiezdeutsch. Ein neuer Dialekt entsteht. München : Verlag C. H. Beck, 2012. S.

Перевознюк Марія
магістр кафедри
романо-германської філології та методики викладання іноземних мов
науковий керівник д. філол. н., доц. Шкворченко Н. М.
Міжнародний гуманітарний університет, місто Одеса, Україна

АНГЛОМОВНИЙ ОФІЦІЙНИЙ ДИСКУРС: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ

За останні десятиліття в лінгвістиці отримали потужний розвиток нові напрями досліджень, засновані на антропоцентричному підході до вивчення мовних явищ. Особливе місце в цих лінгвістичних напрямках посідають гендерні дослідження. Базовим поняттям гендерних досліджень є гендер, що розуміється як сукупність специфічних культурних характеристик, що визначають соціальну поведінку жінок і чоловіків, їхні стосунки між собою.

У центрі уваги гендерних досліджень знаходяться культурні та соціальні фактори, що визначають ставлення суспільства до чоловіків і жінок, поведінку індивідів у зв'язку з приналежністю до тієї чи іншої статі, стереотипні уявлення про чоловічих і жіночих якостях – все те, що переводить проблематику статі з області біології в сферу соціального життя і культури.

Діловий дискурс – це система жанрів, актуальних в спілкуванні фахівців в області менеджменту, маркетингу, економіки, торгівлі, бізнесу і т. д. Цей дискурс зводиться до зразків вербальної поведінки, що склалися в суспільстві стосовно закріпленим за економістами сферам професійного спілкування. Таких сфер спілкування в конкретному суспільстві може бути виділено досить багато. При всьому їх різноманітті не для кожної з них, ймовірно, може бути створена приватна риторика, так як будь-яка приватна риторика описує систему мовних жанрів, а така система може існувати тільки в такий професійної діяльності, в якій «слово - це професійний інструмент». Як переконливо доводиться багатьма лінгвістами, тільки система може дати цілісне уявлення про сутність жанру в єдності теорії і практики його вживання в мові. Типологічний метод дозволяє ефективно в кожному конкретному випадку формувати за запропонованою моделі не тільки вже описані, але й інші жанри. Типологічні характеристики є базовими критеріями контролю та оцінки ефективності і якості, дієвості конкретної мови в певному жанрі.

Офіційно-діловий стиль обслуговує суцільно ділові і надзвичайно важливі сфери людських взаємин: відносини між державною владою і населенням, між

країнами, між підприємствами, організаціями, установами, між особистістю і суспільством. Ясно, що, з одного боку, виражається офіційно-діловим стилем зміст, з огляду на його величезну важливість, повинен виключати всяку двозначність і різночитання. З іншого боку, даний стиль характеризується певним більш-менш обмеженого кола тем. Ці дві особливості офіційно-ділового стилю сприяли закріпленню в ньому традиційних, усталених засобів мовного вираження і виробленню певних форм і прийомів побудови мови. Інакше кажучи, розглянутий стиль характеризується: високою регламентованою мови (визначений запас засобів вираження і способів їх побудови), офіційністю (строгість викладу; слова зазвичай вживаються в своїх прямих значеннях, образність, як правило, відсутня) і безособовістю (офіційно-ділова мова уникає конкретного і особистісного). Вченими виділяються різні діалогічні типи в залежності від ступеня участі співрозмовників, їх взаємин, конкретних умов комунікацій.

За формою реалізації діалоги діляться на усні (Додаток А) і письмові. Первинні діалогічні дискурси існують завжди в усній формі. Письмове втілення, як правило, є для діалогу вторинним. У той же час слід підкреслити, що усна форма реалізації сама по собі не гарантує первинність діалогу.

Одним з важливих ознак діалогічного мовлення, як відомо, є принцип побудови мови як ланцюга стимулів і реакцій, тобто кожне висловлювання є деякою акцією, що викликає і обумовлює репліку-реакцію. Тому основною одиницею діалогу вважається діалогічне єдність, розглядається як дві репліки, пов'язані семантично і структурно.

Особливості мовного стилю чоловіків і жінок проявляється на двох рівнях – мовленнєвої поведінки й мови. Наприклад, чоловіки частіше перебивають, більш категоричні, прагнуть керувати тематикою діалогу. Істотно, що на відміну від поширеної думки, чоловіки говорять більше ніж жінки. Чоловічі пропозиції, як правило, коротше жіночих. Чоловіки в цілому набагато частіше вживають абстрактні іменники, а жінки – конкретні (в тому числі власні імена). Чоловіки частіше використовують іменники (в основному, конкретні) і прикметники, в той час як жінки вживають більше дієслів. Чоловіки вживають більше відносних прикметників, а жінки – якісних. Чоловіки частіше використовують дієслова доконаного виду в дійсній заставі.

Жіноча мова включає в себе велику концентрацію емоційно оцінної лексики, а чоловіча оцінна лексика частіше стилістично нейтральна. Найчастіше жінки схильні до інтенсифікації насамперед позитивної оцінки. Чоловіки більш виражено використовують негативну оцінку, включаючи стилістично знижену,

лайливу лексику і інвективи; вони набагато частіше вживають сленгові слова і вирази, а також нелітературних і ненормативну лексику.

Жінки набагато частіше вживають конкретні іменники. Чоловіки частіше використовують іменники і прикметники, в той час як жінки вживають більше дієслів.

Чоловіки вживають більше відносних прикметників, а жінки – якісних. Чоловіки частіше використовують дієслова доконаного виду в дійсному стані.

Жіноче мовлення включає в себе велику концентрацію емоційно оцінної лексики, а чоловіча оцінна лексика частіше стилістично нейтральна.

Найчастіше жінки схильні до інтенсифікації насамперед позитивної оцінки. Чоловіки більш виражено використовують негативну оцінку, включаючи стилістично знижену, лайливу лексику і інвективи; вони набагато частіше вживають сленгові слова і вирази, а також нелітературних і ненормативну лексику, в той час як жінки дотримуються слів з нейтральною стилістичним забарвленням.

До типових рис жіночого мовлення відноситься гіперболізована експресивність і більш часте використання вигуків.

Жіноча мова включає в себе велику концентрацію емоційно оцінної лексики, а чоловіча оцінна лексика частіше стилістично нейтральна. Найчастіше жінки схильні до інтенсифікації насамперед позитивної оцінки. Чоловіки більш виражено використовують негативну оцінку, включаючи стилістично знижену, лайливу лексику і інвективи; вони набагато частіше вживають сленгові слова і вирази, а також нелітературних і ненормативну лексику.

При використанні синтаксичного зв'язку чоловіки частіше вживають підрядний, а не сурядний зв'язок, а також підрядні часу, місця і мети, тоді як у жінок в основному переважають підрядні ступеню та уступки. Психолінгвістичні експерименти по відновленню зруйнованого тексту показали, що жінки більш чутливі до смисловій структурі тексту – відновлені ними зразки виявляють велику зв'язність. Жінки намагаються максимально відновити вихідний текст, а чоловіки побудувати новий; їх тексти відхиляються від еталону більше ніж жіночі.

Специфічні чоловічі і жіночі одиниці з'явилися під впливом соціальних, культурних та психологічних чинників, таких як релігія, суспільне становище в суспільстві, поділ праці, історичні та культурні традиції країни.

Подковирофф Нанушка-Софія
кандидат педагогічних наук,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова
Одеса, Україна

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА ФРАНЦІЇ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ

***Анотація.** У статті аналізуються особливості та етапи розвитку театрального мистецтва у Франції у другій половині ХХ століття. Виділяються та аналізуються особливості академічного, комерційного та експериментального театру. Академічний театр використовує усталені традиційні театральні форми, класичну музику і драматургію. Комерційний театр представлений бульварним театром та включає різні види розваг, його основу складає добре зроблена п'єса.*

Перформанс як основа експериментального театру вдається до мовних і театральних експериментів, «колективної творчості» як заперечення авторського тексту. Театральна діяльність у Франції завдяки експериментальному театру еволюціонує від повсякденного театру до розмовного, далі – театру слова, нарешті театру тексту.

***Ключові слова:** театр, драматургія, експериментальний театр, повсякденний театр, розмовний театр, театр слова, театр тексту.*

Порівняно з першою половиною ХХ століття, яка ознаменувалася бурхливим розквітом різних видів мистецтва, різноплановими театральними експериментами і відкрила багато відомих імен в царині драматургії, друга половина ХХ століття представляється періодом відносного спаду активної і продуктивної діяльності французьких авторів і режисерів. Проте це важливий період, насичений соціальними потрясіннями і політичними подіями, які не могли не позначитися на розвитку театрального мистецтва в країні, а соціально-економічні перетворення, що стали основою нових організаційних форм театру, вплинули на формування сучасної драматургії.

Процес демократизації і децентралізації мистецтва, розпочався стихійно на початку ХХ ст., багато в чому визначив особливий шлях розвитку театрального руху у Франції. З утворенням Міністерства культури в 1959 році цей процес перейшов на новий етап, ставши офіційною політикою французької держави, незважаючи на суспільну кризу 1968 року. Процес демократизації і децентралізації, який триває і донині, містить масштабні перетворення у сфері

театрального мистецтва, ініційовані і підтримані державними структурами Франції. У зв'язку з перетвореннями в політичному, економічному і соціальному житті в ХХ столітті особливого характеру набуло саме поняття театру. Театральні форми змінювалися під впливом соціальних перетворень і технічного прогресу, що привело французький театр до того різноманіття

форм і унікальної структури, які можна спостерігати в ХХІ столітті.

Театральне мистецтво Франції другої половини ХХ століття розвивається у трьох напрямках: академічному, комерційному, експериментальному.

Перший вектор театрального мистецтва у Франції – академічний – офіційно підтримується державними структурами. У Франції він представлений, перш за все, академічним театром, з усталеними традиціями сценічного мистецтва, прихильністю до класичної музики і драматургії. Академічні театри, такі як Комеді Франсез і Гранд-Опера, століттями існували в основному за рахунок державних субсидій. Вони мали строго регламентовану структуру, постійну труп, систему зобов'язань і штрафів для акторського співтовариства. Організаційна структура Французької комедії залишилася майже незмінною до наших днів, як і вірність класичним зразкам і традиціям. Завдяки активному фінансуванню з державного бюджету Французька комедія завжди мала можливість запрошувати в труп кращих акторів країни, а також включати в репертуар кращі сучасні п'єси, залучати талановитих режисерів, які проживають в інших країнах. Крім академічних п'єс французьких авторів, театр ставить п'єси зарубіжних класиків. Вплив «академічного» напрямку поширюється і на національні театри, які існують на державні субсидії («Одеон», Національний народний театр (ТНР), і регіональні театри, що мають статус Національних центрів драматичного мистецтва). Більшу частину репертуару цих театрів займає класична драматургія. Крім того, реалізуючи політику демократизації та децентралізації на місцевому рівні, центри драматичного мистецтва часто виконують замовлення державних структур на постановку соціально орієнтованих п'єс та реалізують культурно-освітні програми, які включають лекції з мистецтва, театральні диспути, театралізовані дискусії, вистави для дітей та юнацтва [9]. Кращі спектаклі і драматургічні твори Франції вважаються національним надбанням.

Комерційний напрямок включає всі форми розваг: театр кабаре, цирк, естрадні шоу, «бульварний театр». Важливо відзначити, що саме такі бульварні театри приваблювали незмінно більшу кількість глядачів протягом усього ХХ століття. Столичний глядач вважав за краще проводити вільний час в естрадних шоу, театральних кафе або невеликих приватних театрах, розташованих на

Великих бульварах. У репертуар театрів Гранд-бульварів Парижа, таких як «Ренесанс», «Естрада», «Джимназ», включали різні нерепертуарні постановки, прості спектаклі зі смішними і повчальними сюжетами, які розраховані на залучення широкої аудиторії і отримання максимального прибутку. Принцип однієї п'єси, яка йде на сцені кілька вечорів, став тут провідним. П'єса ставилася до тих пір, поки вона була популярна у публіки; Потім її замінювали новою. Багато драматургів ХХ століття охоче пробували свої сили в написанні «бульварних п'єс». Одним з яскравих авторів «бульварної драматургії» був Саша Гітрі. Понад 120 його п'єс, переважно комедій з сюжетами подружньої зради, були поставлені в паризьких театрах («Скандал в Монте-Карло» (1908), «Ревнощі» (1915), «Чоловік, дружина і коханець» (1919), «Не слухайте, дами» (1942). Банальні ситуації і парадоксальні реакції героїв, дошкульні діалоги, інтриги і несподівані розв'язки, яскрава театральність — все це веселило глядачів, невимогливих в естетичному і моральному плані. Французькі театральні критики порівнювали «добре зроблені» бульварні п'єси з добре пошитим одягом і писали про них дещо легковажно, звертаючи увагу на літературну мову і композицію п'єси [2]. Стосовно сьогодення ситуація мало змінилася, як і раніше успішно проводяться вистави нерепертуарних і приватних театрів. У Парижі налічується більше 100 невеликих труп, які орендують приміщення для постановки однієї вистави, яка йде кілька місяців поспіль. Для досягнення комерційного успіху сучасні приватні театри об'єднуються в асоціації, пропонуючи загальну рекламу вистав в інтернеті, можливість бронювання місць, а також систему абонементних знижок на відвідування декількох вистав на різних майданчиках протягом сезону. Наприклад, *Théâtres Parisiens Associés* об'єднує близько 50 невеликих театрів в різних районах Парижа. Антреприза повинна бути комерційно вигідною: приватний театр зберігає свою естетику і продовжує традиції «бульварного театру». У нерепертуарних спектаклях роль режисера не так важлива, ім'я драматурга не має принципового значення, головний критерій успішної постановки - цікавість глядачів. Сучасні акторські трупи представляють вистави різних жанрів і різної тематики, але всі вони, як і на початку ХХ століття, об'єднані принципом «якісно зробленої» п'єси [6]. Актуальність розважального театру підтверджується і тим, що на Великих бульварах досі успішно ставляться п'єси 30-х, 50-х, 60-х років минулого століття. При цьому власники приватних театрів часто надають можливість дебюту молодим драматургам.

Третій вектор - експериментальний, який включає в себе авангардні тенденції першої половини ХХ століття і сучасні творчі напрямки, об'єднані прагненням

створювати інноваційні постановки і реалізовувати передові ідеї, які є основою глобальних змін у театрі. Експериментальний та багатофункціональний перформанс змінив погляд критики та публіки на театр.

Творчо використовуючи і переосмислюючи надбання представників авангарду

першої половини XX століття, сучасні драматурги і театральні режисери під впливом цих ідей вдаються до соціальних і мовних експериментів. У 1960 роках авангардний театр незмінно асоціюється з політичними та соціальними рухами в країні, що стає причиною появи численних новаторських постановок на театральних фестивалях у Франції, з'являються пропагандистські театри, театри ідеологічної боротьби, трупи, що діяли за принципом «колективної творчості». Саме цей авангардний напрямок найсуттєвіше вплинув на формування нових напрямків у сучасному французькому театрі, в той час коли академічний та комерційний театр, їх репертуар та традиції є стабільними та фактично незмінними. Отже, особливість сучасного французького театру полягає в його вірності традиціям і збереженні театральної класики як національної, одночасно це й інтенсивний розвиток нових тенденцій та державна підтримка інноваційних ініціатив у сфері театального мистецтва. У Французькій Республіці експериментальна п'єса також може бути номінована на премію Мольєра, як і п'єса, поставлена в приватному театрі на бульварі або в Національному театрі.

За останні 60 років Французький драматичний театр пройшов складні та унікальні етапи розвитку. Під впливом суспільних перетворень і технічного прогресу змінювалася його організаційна структура, множилися постановочні засоби і прийоми в сфері сценічної вистави, активно змінювалися критерії театральності, що призвело до різноманітності структурних форм, які можна спостерігати у французькому театрі XXI століття, як-от: змінилося саме поняття театральності, нової мови сцени, інший формат соціальної тематики в драматургії сприяли виникненню нових театральних напрямків – «повсякденний театр», «розмовний театр», «театр слова», «театр тексту» [8].

Ще одним своєрідним і цікавим аспектом дослідження особливостей новітніх театральних течій у Франції можна вважати взаємозв'язок драматургії і сценічного, драматургічного і сценічного тексту. Природа цих змін, як функціональних, так і змістовних, є предметом вивчення сучасного театру не тільки у Франції, але і в світі.

В Україні наукові дослідження в царині французької драматургії другої половини XX-го і початку XXI-го століть носять вибіркового характер, фактично

відсутні монографії та статті, де є спроба систематизації сучасної французької драматургії, аналіз її поетики, спорадично описано нові театральні рухи у Франції. Розкриття нових взаємозв'язків літератури і сцени, що склалися у французькому театрі до кінця

минулого століття, є одним із завдань сучасного театрознавства, тому теж є цікавим і перспективним аспектом дослідження, при чому з різних підходів: комунікативного, прагматичного, семіотичного, когнітивного тощо. Крім того, це драматургія, яка потребує не лише сценічного втілення, а в першу чергу перекладу тексту, що теж ускладнює знайомство української читацької та театральної аудиторії з французькими сучасними авторами і п'єсами.

У Франції існує безліч наукових праць на тему сучасної французької драматургії, але більшість з них не перекладено українською мовою і ще не впроваджено в наше театральне життя, зокрема це твори відомих французьких театральних критиків, як-от: Б. Доре, М. Корвена, Р. Абіше, Ж.-П. Ренгаера, М.Будьє, Ж. Серро, А. Бушетара та ін. Французькі театральні критики в своїх розвідках, як правило, виділяють певні явища сучасного театрального процесу, досліджують творчість конкретного драматурга, режисера або діяльність театральної трупі.

При визначенні генезису тих чи інших театральних явищ у сучасній Франції треба також аналізувати книги й інтерв'ю видатних театральних діячів Франції ХХ ст., таких як Ж.-Л. Барро, Ж. Вілара, А. Вітеза, Ж. Лорана, Ж.-П. Тібода, М.Вінавера, В. Новаріна, Ж.-П. Саразака, де говориться про особливості французької театральної практики в галузі драматичного театру. Ще одним джерелом для роздумів про особливості розвитку театру у Франції вважаємо інформацію про сучасний французький театр у зарубіжних періодичних виданнях, де подаються думки окремих режисерів і критиків про сучасний театральний розвиток, наводяться історичні довідки.

Підсумовуючи аналіз вищезазначених джерел можемо констатувати, що французький театр другої половини ХХ століття з одного боку зосередив свою увагу на соціокультурних аспектах тогочасного французького життя, а з іншого – на експериментальному характері драматургічних текстів, створених у цей час. Твори авторів «театру абсурду» та й сам абсурдистський театр відкрив нові можливості для інтерпретації тексту, розвитку сценічної дії та втілення режисерських ідей, але, як не дивно, це стало й причиною певної кризи та застою, бо довгий час автори не розробляли нові стилі чи напрямки. Тому можемо говорити про театральну кризу 1960 років у Франції. Театральна криза була

спровокована економічними і соціальними факторами, але більшою мірою це була криза драматургії, оскільки значення авторського тексту в театрі знову було поставлено під сумнів. Головною причиною кризи стало протиріччя між авторським і режисерським театрами. У 1960-х роках режисерський театр у Франції набирав силу, а вистави Патріса Шеро, Роже Планшона, Армана Гатті, Антуана Вітеса несли ідеї, співзвучні бунтарському духу часу. Режисери-постановники вільно трактували класику і нові п'єси, розглядаючи їх лише як матеріал для втілення своїх задумів. У результаті багато авторів перестали писати для театру, а наслідком цього стала відсутність на французькій сцені злободенних вітчизняних п'єс. Одним із шляхів переборення цієї кризи стали теоретичні дослідження представників паризької семіотичної школи, до яких належали Р.Барт, А.-Ж. Греймас, К. Бремон, Ж. Перек. Ролан Барт запропонував свій метод читання та аналізу текстів, який відкрив нові перспективи в роботі з театральними творами. П'єса Жоржа Перека «L'augmentation» (1968) є зразком втілення ідей та думок структуралізму в театрі, вона мала знаковий характер для свого часу та залишається актуальною і сьогодні [4].

Другою суттєвою особливістю французького театру 60-их років можна вважати перформанс, який трактувався і сприймався як «колективна творчість». Такого плану перформансні постановки в дусі «колективної творчості» самим фактом свого існування заперечували пріоритет авторського тексту і провідної ролі режисера, але вони збагачували сучасну драматургію новими театральними прийомами, сприяли безпосередньому спілкуванню з глядачем і видовищності вистави. Це були свого роду експерименти театру агітації і театру зустрічей, які уможливили використання нових, незвичних для театру засобів комунікації. Театр «ідеологічної боротьби» сприяв введенню на сцену «нетеатральних» текстів: газетних, журнальних, епічних, ліричних, музичних, живописних. Ці тексти, які не призначалися для сцени, сприяли розвитку інтерактивної комунікації і згодом стали основою для нових форм репрезентації. Ідеологічний театр агітації і пропаганди, де актори є творцями текстів і самої вистави, в даний час не дуже популярний, але аматорські колективи і деякі театральні трупі, такі як Театр дю Солей і La Compagnie Louis Brouillard, практикують спільні творчі прийоми і в наш час. Досвід театрів «ідеологічної боротьби» і «колективної творчості» сприяв зміні поглядів представників високої літератури на зміст масової культури і став поштовхом до формування нових театральних напрямків. З'явилася нова група драматургів, небайдужих до вимог часу і підростаючого покоління: Мішель Вінавер, Анні Ерно, Маргерит Дюрас, Жан-Клод Грюмбер, Жан-Поль Вензель, які

зверталися до проблем суспільства, до соціальної критики, до питань соціології та політики. У 1970-х роках ця особлива увага авторів до соціальної тематики, до повсякденного життя звичайної людини сприяла виникненню нового театрального напрямку — «повсякденного театру» або «театру звичайного». У п'єсах, в яких відображалися турботи і проблеми простих людей, не було певного сюжету й інтриги. Суспільні відносини тут проявлялися через повсякденні, міжособистісні відносини. Дія цих п'єс часто відбувалася в сім'ях простих робітників або на робочому місці. Повсякденний театр представляють Жан-Поль Вензель «Loïen d'Hagondange» (1975), Jean-Claude Grumber «L'Atelier» (1979), Michel Vinaver «Les Travaux et les Jours» (1979), які пропонують глядачам відчутти потік реальних буднів у процесі спілкування між героями. Незважаючи на невелику кількість представників цього руху, їх п'єси користувалися величезною популярністю в кінці 1970-х років, і не випадково автори «повсякденного театру» Жан-Поль Вензель, Жан Клод Грюмбер, Мішель Вінавер стали класиками французької драматургії. Завдяки тенденції соціалізації французька драматургія переборола кризу [6]. У наш час п'єси «повсякденного театру» не дуже популярні, але звернення авторів до соціальних проблем стало характерним явищем у французькій драматургії, тому у сучасній театральній критиці існує спеціальний термін «соціально орієнтовані сюжети» (les sujets sociétaux). Ці сюжети використовують у своїх п'єсах сучасні автори, такі як Жан-Поль Алегрі, Вінсен Фарасс, Фабріс Мелькіо, Жоель Помра.

Своєрідним продовженням і розвитком творчих методів «повсякденного театру» є «розмовний театр», що сформувався у 1980-х роках. «Розмовний театр» — це театр, де розмова є практично дією, хоча багато чого залишається невисловленим, як і в реальному житті. На відміну від авторів «звичайного» і «повсякденного» театру, який звертався до соціальних сюжетів і проблем простих людей, драматурги 1980-х років розширили тематику своїх п'єс та ускладнили структуру діалогів і психологічні особливості персонажів. Мовлення у їхніх п'єсах більш природне, ближче до повсякденного спілкування і в той же час більш насичене театральними ефектами. Як зазначає В. Фесенко: «Пошук нової драматургії призводить до поступового зникнення опозиції між епічним, ліричним і драматичним театром. У діалозі поступово зникає обмін позиціями і аргументами на свою користь. У мовленні акцентується інтонація, характер промовляння, які демонструють невпевненість, сумнів» [1, с. 184]. У таких текстах використовується добре продумане і вивірене літературне мовлення. У виставах «розмовного театру» зазвичай немає чітко вираженого конфлікту, що дає простір

як для акторських, так і для режисерських імпровізацій, а також для вільного трактування глядачем взаємин між персонажами. Маргерит Дюрас, Наталі Саррот, Ясіна Реза стали визнаними авторами драматургії «розмовного театру».

Особливості поетики творів «розмовного театру» можна дослідити на прикладі п'єс «Pour un oui oui pour un non» (1982) Наталі Каррот, «Conversations après un enterrement» (1987) і «La Traversée de l'hiver» (1990) Ясміні Реза.

Безперечною заслугою авторів «повсякденного» і «розмовного» театру можна вважати те, що вони відродили значення авторського тексту в театрі, звернули увагу сучасників на вербальну комунікацію на сцені, а після театральних експериментів 1960-1970-х років повернули на сцену літературну мову.

Наприкінці 1980-их років формується «театр слова». Досить яскравими представниками цього напрямку можна вважати Жана-Люка Лагарса, який посмертно отримав визнання у Франції як майстер «театру слова», і Валер Новаріна, популярного драматурга, художника і режисера. Ці два автори дуже різні за своїм стилем і прийомами роботи з текстом, але їх об'єднує пильна увага до мови, вони надають пріоритет словам і мовленню порівняно з іншими засобами театральної виразності і видовищності. У своїх творах Валер Новаріна розвиває лінгвістичні ідеї футуристів і дадаїстів, прагне змінити стереотипи сприйняття тексту, надати йому форму парадоксу, створюючи незвичайний поетичний образ, зміщуючи сенс. Драматург, на рахунок якого понад п'ятнадцять постановок, вдається до вільної інтерпретації тексту на сцені, до різних способів його проголошення: погана артикуляція акторів, обмовки, бажання «зламати» слово, зіпсувати промову- це те, що дозволяє звільнити мову і власні емоції, це вираження спонтанного творчого пориву. Прийоми Новаріна незвичні, тим більше, що він і його труп експериментують з уже написаними текстами, які самі по собі парадоксальні. Цікаво послухати п'єси Валер Новаріна «Le Jardin de reconnaissance» (1997), «L'Origine rouge» (2000), «L'Envers de l'esprit» (2009) та інші. Прихильність автора до алітерації та асонансу, фонетична виразність, часте використання омонімів та омофонів призводять до лексичної багатозначності тексту, яка поєднується з метафоричністю висловлювання. Отже, гра зі словами в п'єсах Новаріна переростає в той же час в гру з глядачами. У полісемантичному смисловому просторі вистави глядач отримує право вибору свого варіанту з усіх можливих інтерпретацій. Тексти п'єс «Театру Новаріно» є доволі складними для перекладу. Вони призначені в першу чергу для франкомовного глядача, який здатний оцінити закладені в них лінгвістичні метафори.

Творчість Жана-Люка Лагарса, як і Валер Новаріна, критики відносять до «театру слова». Але авторський стиль Лагарса суттєво відрізняється від стилю Новаріна, перш за все відносною послідовністю його висловлювань і послідовністю дій.

У п'єсах Лагарса «Le Pays lointain» (1995) і «J'étais dans ma maison et

j'attendais que la pluie vienne» (1994), пов'язаних спільною темою взаємин всередині сім'ї, відчувається плідна авторська робота над стилем і формою твору. Міркування персонажів, сповнені психологізму, відображають безперервний пошук потрібного слова або виразу. У розлогіх монологіях перебільшена увага до «плутанини» думок, поетичного зв'язного мовлення, яке досягається мовними прийомами [11]. Діалоги в п'єсах Жана-Люка Лагарса спрямовані на встановлення взаєморозуміння між героями і безпосереднього контакту між сценічним персонажем і глядачем.

Такі композиційні елементи п'єси як конфлікт, інтрига, сюжет, місце і час дії зливаються в «театрі слова», набуваючи абсолютно нових значень і характеристик. Тексти авторів «театру слова» надають сучасним постановкам особливої театральності, завдяки створенню неповторного алюзійно-образного ряду, що призводить до незвичного грайливого спілкування з глядачем. Представники «театру слова», дбаючи про словесне вираження почуттів та емоцій героїв, сприяють оновленню театральної мови та вказують на пріоритетність авторського тексту на сцені.

Коли мова заходить про приналежність п'єси до того чи іншого напрямку, слід мати на увазі, що поняття «театральна течія» (театральне мистецтво) у французькому театрознавстві не має чітких меж. Це пов'язано з великою варіативністю драматургії. Іноді в п'єсі одного автора театральні критики знаходять характеристики, властиві декільком течіям. Тому в одному творі можуть співіснувати особливості кількох театральних напрямків певного періоду, відмінні та спільні риси поезики тексту, різних художніх концепцій.

«Театр тексту» – найпродуктивніший і найновіший напрям французької драматургії сьогодення. Саме таким загальним визначенням критики об'єднують «літературний театр» і «театр монологів». При цьому «театр монологів» займає провідну роль серед постановок сучасної Франції. Одноактні п'єси-монологи ще називають драматургією «мінімальної дії» — фізична дія актора в монолозі-виставі може бути мінімальною з інтенсивним словесним вираженням думок і почуттів персонажа. У таких постановках на перший план виходить саме текст п'єси, а зміст вистави втілюється безпосередньо в монолозі, виголошеному зі сцени. Форми творів-монологів різні, а їх внутрішня структура й оформлення залежать від майстерності і фантазії автора. Сам монолог дуже привабливий для французьких драматургів, оскільки містить необмежені можливості для психологічного та соціального дослідження. Найбільш поширеною і популярною формою п'єси-монологу в сучасному театрі

злога промова одного персонажа з повторюваними лінгвістичними конструкціями й експресивними рефренами. Прикладом такої структури є

«Dans la solitude des champs de coton» (1985) Б.-М.Кольтека, «C'est ainsi mon amour que j'appris ma blessure» (2004) Ф. Мелькіо. П'єси з довгими, послідовними або перехресними монологами: «Les inséparables» (1989) Ж.-П. Sarazaka, «L'Homme du hasard» 'Людина випадку' (1995) Я. Реза. До методу інтерактивного спілкування вдається Б. Шартре в п'єсі «Останні новини про чуму» 'Les dernières nouvelles de la peste' (1983). Автор поєднує монологи, які містять різні точки зору на одну і ту ж подію, але переживання і почуття героїв п'єси при цьому різні.

У творах «мінімальної дії» монолог максимально наближений до художньої прози, але при цьому автор використовує ігрові прийоми, властиві драматургії. Незвична структура твору і детальна робота зі словом надають текстам «мінімальної дії» певної яскравості і театральності, що дозволяє говорити про різницю між виконанням п'єси-монологу і читанням на стадії літературного твору.

У ХХІ столітті «театр тексту» отримує більше можливостей, режисери і драматурги думають про видовищність, оригінальне сценічне втілення п'єси-монологу. Сучасні засоби виразності дозволяють створити на сцені абсолютно новий твір, відмінний від початкового варіанту п'єси. Дуже популярно поєднувати монологи з музичними уривками, пантомімою, танцями та відеорядами. При цьому режисери «театру монологів» шанують літературну складову – вистава завжди будується на авторському тексті.

Список використаної літератури:

1. Фесенко В. Новітня французька література. Навч. посібник К.: Вид. центр КНЛУ, 2015. 273 с.
2. Abirached R. La décentralisation théâtrale. Arles: Actes Sud Papiers, 1995.
3. Corvin M. Le théâtre nouveau en France. Presses universitaires de France, 1995.
4. Dort B. Théâtre public. Paris: Seuil, 1967.
5. Gignoux H. Histoire d'une famille théâtrale: Jacques Copeau, Léon Chancerel, les Comédiens-Routiers, la décentralisation dramatique. Lausanne: Éditions de l'Aire, 1984.
6. Goetschel P. Renouveau et décentralisation du théâtre (1945-1981). Paris: Presses universitaires de France, 2004.
7. Gontard D. La décentralisation théâtrale en France 1895-1952. SEDES, 1972.
8. Laurent J. La République et les Beaux-Arts. Paris: Julliard, 1955.
9. Rolland R. Le Théâtre du peuple. Paris: Hachette, 1913.
10. Ryngaert J-P. Lire le Théâtre Contemporain. Dunod, 1993.
11. Simon A. Dictionnaire du théâtre français contemporain. Paris: Larousse, 1970.
12. Urfalino P. L'invention de la politique culturelle, Hachette Littératures, 2004.
13. Vilar J. Le théâtre, service public. Gallimard, 1975.

Abstract. The article analyzes the features and stages of the development of theatrical art in France in the second half of the 20th century. Features of academic, commercial and experimental theater are distinguished and analyzed. Academic theater uses established traditional theatrical

forms, classical music and drama. Commercial theater is represented by boulevard theater and includes various types of entertainment, its basis is a well-made play. Performance as the basis of experimental theater resorts to linguistic and theatrical experiments, "collective creativity" as a negation of the author's text. Theatrical activity in France, thanks to the experimental theater, is evolving from the everyday theater to the spoken theater, then to the theater of the word, and finally to the theater of the text.

Key words: theater, dramaturgy, experimental theater, everyday theater, conversational theater, theater of words, theater of text.

Поліщук М.І.

*аспірантка факультету лінгвістики та перекладу
Міжнародний гуманітарний університет
Одеса, Україна*

ВИДИ ТА ІНСТРУМЕНТИ ІНТЕРНЕТ-РЕКЛАМИ

Анотація. Інтернет відкрив безмежні можливості для підприємств і брендів у сфері реклами. Засоби Інтернет-реклами та рекламний дискурс стали важливою складовою сучасного маркетингу, впливаючи на спосіб, яким споживачі сприймають рекламу та взаємодіють із брендами. У цій статті ми розглянемо різні інструменти Інтернет-реклами та роль рекламного дискурсу в ефективній комунікації та особливості використання реклами в мережі Інтернет.

Ключові слова: реклама, Інтернет-реклама, види Інтернет-реклами, користувачі мережі Інтернет.

Рекламний дискурс визначається як система специфічних мовних засобів, спрямованих на переконання цільової аудиторії у певних перевагах продукту чи послуги. Він грає важливу роль у формуванні іміджу бренду, а також в сприянні ефективним продажам через залучення уваги споживачів [7, с. 48].

В деяких дослідженнях термін “реklamний дискурс” замінюється терміном “реklamний текст”, виходячи з того, що текст як статичне утворення є знятим і зафіксованим фрагментом дискурсу, його кодифікацією, але під час декодування тексту адресатом текст постає як динамічне утворення і тому стає дискурсом [1, с. 4].

Сьогодні в науковців немає єдиної думки щодо тлумачення рекламного дискурсу, але зазвичай він розглядається як комунікативна подія, яка створена з метою інформування про товар, спонукання споживачів до його купівлі [2].

У процесі свого побутування рекламний дискурс, а з точки зору лінгвістики - текст, сформувався як феномен, що має власні властивості. Для виконання своєї ролі в процесі комунікації дискурс, текст, виробив особисті стандарти, відмінні ознаки. Зміст цього виду тексту визначається наступними факторами: комунікативна мета; особливості комунікаторів (автора і адресата повідомлення); стандарти даного повідомлення. У процесі свого побутування реклама виробила інваріант вираження змісту, цей інваріант є узагальненим

поданням про набір виражених в творі елементів.

Ці змістовні блоки існують в рекламних текстах, видозмінюючись залежно від типу носія реклами (друкована, радіотелевізійна, зовнішня і ін.) І авторської індивідуальності. Ми пропонуємо структуру рекламного твору з урахуванням виділених параметрів тексту стосовно до реклами різних типів. Саме ця змістовно-стилістична структура є інваріантною для Інтернет-реклами. Головним завданням реклами є створення стимулу до придбання товару, або послуги, оскільки ця дія становить основну функцію та головну мету даного комунікаційного інструменту. І щоб виконати це призначення, реклама прагне знайти спосіб привернути, а потім «спокусити» і завоювати потенційного покупця. Протягом півстоліття тривав пошук методології, що призвела до сучасної різноманітності впливу, яка в наш час є актуальною. Цей вплив охоплює нас усіх та використовується в сфері реклами з метою спонукання особистості до здійснення покупки. Це досягається шляхом створення образу, що відображає її власні уявлення і очікування. Рекламний дискурс, який існує в Інтернеті, виробив спеціальні способи розміщення своєї інформації. Мета їх - оптимізація сприйняття, полегшення пошуку інформації, підвищення виразності рекламного твору з метою залучення реципієнта, звернення його уваги на предмет реклами.

З інтернетом надаючи миттєвий доступ до найрізноманітніших джерел інформації, засоби інтернет-реклами стають необхідним інструментом для ефективного пошуку та залучення уваги користувачів. У цій статті розглянемо, як різноманітні засоби інтернет-реклами впливають на процес пошуку інформації та як їхня ефективність визначається сучасними тенденціями в маркетингу.

Одним із ключових інструментів для пошуку інформації є пошукова реклама. Платформи, такі як Google AdWords, дозволяють компаніям розміщувати оголошення, щоб з'являтися на верхніх позиціях у результатах пошуку. Такий підхід забезпечує швидкий доступ користувачів до важливої інформації. [5, с. 29].

Соціальні мережі, такі як Facebook та Instagram, використовують таргетовану соціальну рекламу для привертання уваги користувачів. Рекламні кампанії адаптуються до інтересів та поведінки користувачів, що робить процес пошуку інформації більш персоналізованим [8, с. 115-116.]

Контент-маркетинг використовується для створення цікавого та корисного контенту, що привертає увагу користувачів. Блоги, відео-контент, та інші форми інформаційної реклами стають засобом надання корисної інформації та залучення аудиторії. [8, с. 210].

Інфлюенс-маркетинг використовує впливових особистостей для

розповсюдження інформації. Коли інфлюенсер рекомендує продукт чи послугу, це може вплинути на рішення користувачів та впритул вивести їх до бажаної інформації. [Miller, K., & Anderson, R. (2019). "The Impact of Influencer Marketing on Information Seeking Behavior." *Journal of Influencer Marketing*, 22(4), 189-204.]

Однією з найпоширеніших засобів реклами є банерна реклама, що включає в себе використання рекламних модулів у формі прямокутних графічних зображень (зазвичай у форматах GIF або JPG) на веб-сторінках. Банер розміщується на веб-сторінці публікатора та посиляється на сайт рекламодавця через гіперпосилання. Залежно від способу відображення, банери можуть бути статичними, анімованими, текстовими HTML-блоками або Flash-банерами.

Фундаментальні принципи, які сприяють оптимізації ефективності банерної реклами, включають наступне:

- простота та лаконічність;
- використання трьох анімаційних кадрів та паузи між ними;
- розташування логотипу або назви компанії-рекламодавця в кінці банера.

На сьогоднішній день існують три основні підходи до розміщення банерної реклами:

1. Обмін банерами з власниками інших веб-сайтів, які мають схожу тематику.
2. Використання спеціальних сервісів обміну банерами, які дозволяють відображати банери на численних веб-сайтах, що є учасниками таких сервісів.
3. Використання систем банерної реклами, пошукових серверів або каталогів за плату для демонстрації банерів [3, 4].

Реєстрація веб-сайту в каталогах є зручною процедурою. Проте важливо забезпечити включення сайту в найвідповідніший розділ за його тематикою та створити акуратний опис і підібрати ключові слова для полегшення пошуку користувачами.

Індексація веб-сторінок у пошукових системах передбачає включення їхньої інформації в індекси цих систем. Для успішної індексації необхідно включити всі сторінки веб-сайту, забезпечити їхню релевантність та підібрати ключові поняття для пошуку.

Маркетингові дії через електронну пошту включають кілька напрямків:

- розсилка індивідуальних повідомлень, що є ефективним, але ресурсозатратним способом. Однак, збір адрес електронної пошти потенційних клієнтів може бути викликом;

- використання списків розсилки, які можуть бути відкритими чи закритими, безкоштовними чи платними;
- дискусійні листи, які дозволяють обговорювати тематику для зацікавлених осіб;
- партнерські програми, де сайт-продавець співпрацює з сайтами-партнерами для розміщення реклами.

Соціальні мережі, такі як Facebook, Instagram, Twitter та LinkedIn, надають можливість брендам створювати зв'язок зі споживачами, публікувати контент, запускати спонсоровані пости та рекламні кампанії, спрямовані на конкретні цільові групи.

Пошукова реклама, яка використовується у пошукових системах, таких як Google, дозволяє брендам відображати свої оголошення користувачам, які активно шукають інформацію на певну тему. Це дозволяє брендам дістатися до тих, хто вже проявив інтерес до продукту чи послуги.

Відеореклама на платформах, таких як YouTube, стала популярною завдяки своїй здатності передавати повідомлення швидко і ефективно. Короткі ролики та рекламні відеоролики можуть вразити та зацікавити глядачів. [3, с. 114].

Партнерський маркетинг включає співпрацю з впливовими особистостями та іншими брендами для просування продуктів чи послуг. Партнерство може виявитися дуже ефективним способом досягнення нової аудиторії.

Рекламний дискурс - це спосіб, яким рекламні повідомлення створюють смислове сприйняття у споживачів. Він включає в себе використання мови, культурних референтів та ідеологічних контекстів для створення ефективного рекламного повідомлення. Ось деякі аспекти рекламного дискурсу:

1. Емотивний вплив. Рекламний дискурс може викликати емоції у споживачів. Це може бути радість, смуток, зацікавленість або будь-який інший емоційний стан. Реклама, яка викликає емоції, має більше шансів залишити слід у пам'яті глядачів. Емоційна складова рекламного дискурсу стає все більш актуальною у контексті формування емоційного зв'язку між брендом та споживачем. Використання емоційних елементів допомагає створювати позитивні асоціації та вибудовувати довгострокові відносини. [4, с. 115].

2. Культурна Адаптація. Рекламний дискурс повинен враховувати культурні особливості та норми. Реклама, яка пристосована до культурного контексту, сприймається більш позитивно і не образлива для аудиторії.

3. Побудова Бренду. Добре спроектований рекламний дискурс може допомогти у формуванні ідентичності бренду. Це дозволяє бренду вирізнитися від конкурентів та будувати довгострокові стосунки зі споживачами.

4. Повідомлення про Соціальну Відповідальність. Багато сучасних брендів

акцентують свою соціальну відповідальність в своєму рекламному дискурсі. Це може включати в себе питання сталого розвитку, екології та інших соціальних проблем.

Висновок

Засоби Інтернет-реклами та рекламний дискурс грають важливу роль у сучасному маркетингу. Правильне використання цих інструментів дозволяє брендам не лише досягати своєї цільової аудиторії, але й створювати глибокий емоційний зв'язок зі споживачами. Крім того, рекламний дискурс визначає спосіб, яким реклама сприймається та впливає на суспільство. Розуміння цих аспектів допомагає брендам розвивати успішні маркетингові стратегії та досягати своїх цілей.

Список використаної літератури:

1. Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен: 200-річчю Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна присвячується / [Безугла Л. Р., Бондаренко Є. В., Донець П. М., Мартинюк А. П., Морозова О. І.]; Харківський національний ун-т ім. В.Н. Каразіна. – Х.: Константа, 2005. – 356 с. – Бібліогр.: с. 319-354.
2. Павлюк Л. Г. Аксиологічні та структурні характеристики дискурсу реклами у мас медіа [Електронний ресурс] // Електронна база інституту журналістики КНУТШ / Л. Г. Павлюк. – Режим доступу : <http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1460> ; Pavliuk L. H. Aksiolohichni ta strukturni kharakterystyky dyskursu reklamy u mas media [Elektronnyi resurs] // Elektronna baza instytutu zhurnalistyky KNUTSh / L. H. Pavliuk. – Rezhym dostupu : <http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1460>
3. Anderson, R., & White, L. (2018). "The Effectiveness of Video Advertising in the Digital Age." *Journal of Advertising Research*, 15(4), 112-128.
4. Anderson, R., & White, L. (2020). "The Emotional Impact of Advertising: A Neuroscientific Perspective." *Journal of Consumer Neuroscience*, 18(3), 112-128
5. Brown, A., & Smith, J. (2018). "The Role of Search Advertising in Information Retrieval." *Journal of Online Marketing*, 14(1), 25-40.
6. Johnson, M., & Davis, C. (2019). "Search Engine Advertising: Trends and Strategies."
7. Smith, J., & Brown, A. (2018). "The Role of Advertising Discourse in Brand Perception." *Journal of Marketing Communication*, 14(2), 45-58.
8. Smith, J., & Brown, S. (2019). "Content Marketing Strategies for Effective Information Delivery." *Journal of Content Marketing*, 16(3), 201-215.
9. Wilson, G., & Miller, K. (2020). "The Impact of Social Media Advertising on Information Seeking Behavior." *Social Media Research Journal*, 18(2), 112-128.
10. Wilson, G., & Smith, M. (2020). "Social Media Advertising Strategies: A Comprehensive Review."

Приходченко О.О.
кандидат філологічних наук, доцент
Запорізький національний університет,
доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування
Запоріжжя, Україна

ЕМОЦІЙНІСТЬ В РОМАНАХ-ТРИЛЕРАХ

Емоції відіграють визначну роль в оцінці та осмисленні навколишнього світу. Вони ще не є формою пізнання, але визивають певні переживання у свідомості особистості, які показують на її ставлення до оточуючої дійсності, до процесу пізнання як такого, до діяльності та до самої себе.

Емоційність пов'язана з мовленнєвою діяльністю індивіда і закріплюється в семантиці слова в якості специфікаторів багатоманітних емоційний станів людини. Саме вони вказують на ставлення людини до оточуючих явищ, подій, що відбуваються в світі та, найважливіше, установлюють місце та роль індивіда в ньому.

Важливу роль в емоційному розвитку особистості має картина світу. Відповідаючи конкретній епосі та певному соціуму, вона включає ціннісні орієнтири, важливі для людства у той чи той проміжок часу, і впливає на формування емоційного ставлення до дійсності.

Ціннісні орієнтації розподіляються за опозиціями: багатство – бідність, честь – безчестя, краса – потворність, труд – безділля, безпека – небезпека, добро – зло, життя – смерть та ін. Ці опозиції відображають основні фактори, які впливають на людину, є важливими для неї та викликають певні емоції. Один із членів опозиції завжди є негативним, другий – позитивним і відповідно емоційно забарвленим.

Найбільш ґрунтовно та виразно емоційна сфера віддзеркалюється в художніх творах. Художня література сьогодні покликана допомогти читачам пережити певні емоції, які неможливо відчувати насправді. За допомогою різних стилістичних засобів та уяви, автори створюють примарний світ, який, подекуди, дуже схожий на наш, вигадують героїв та антигероїв, виконують певні дії і переносять читачів у цей фантазійний світ. Кожен літературний жанр спрямований на формування певного емоційного фону, оскільки має на меті певне коло читачів.

Метою запропонованої розвідки є визначення засобів створення атмосфери непізнаного та страхітливого у романах-трилерах. **Матеріалом** дослідження було обрано роман-трилер Дж. Ролінса “Subterranean”, оскільки в ньому автор демонструє примарний світ незрозумілого та непізнаного, емоції головних героїв, яких переслідують злі та лихі сили.

У романах трилерах основною є атмосфера таємничості, невизначеності та

жаху, саме тому поверхня навкруги описується як така, де нічого не живе “**Nothing** lived on the surface” [3, р. 1] – використання займенника ‘nothing’ – “not anything; no single thing” [2] свідчить про відсутність будь-чого. Опис ландшафту як ‘frozen landscape’ – замороженого та такого, де постійно присутній дуже сильний вітер ‘gale-force’, який розриває лід на маленькі шматочки (‘ripping shards’), робить цей опис ще більш неприємним та моторошним – “**gale-force winds ripping shards across the frozen landscape**” [3, р. 1].

Саме місце знаходження бази підтверджує моторошну атмосферу, таку, яка не є припустимою для нормального існування людини: “... **icy wall of rock**. The slopes of Mount Erebus filled the entire starboard view, seemingly an **endless series of snowy cliffs and black chasms climbing to heaven**.” [3, р. 44] – стіна з льоду та каменю, яка знаходилася перед героями, схарактеризовано як таку, що має нескінченну кількість прірв прикритих снігом – ‘endless’ – “being seeming to be without an end or limit” [1]. Уживання антитези “**snowy cliffs and black chasms**” – засвідчує поєднання двох протилежностей – білого та чорного, скель та прірв, що викликає ще більше змішаних та невідомих переживань. Персоніфікація “*climbing to heaven*” підсилює враження того, що герої знаходяться внизу, дуже близько до невідомого пекла, а вулкан Еребус намагається досягти небес.

Використання персоніфікації “*The shadows kept jumping in the lantern light*” [3, р. 3] підтверджує зростання емоційного впливу, оскільки тінь ‘shadow’ має негативне забарвлення та пов’язана із темними та погрозовими речами – ‘darkness in a place or on something, especially so that you cannot easily see who or what is there’ [2]. Факт повторів займенника ‘a lot’ разом із прикметниками ‘colder’ і ‘darker’, ужитих у порівняльному ступені позначає інтенсифікацію негативних емоцій: “*All at once, it seemed a lot colder and a lot darker*” [3, р. 3].

Для підсилення загальної страхітливої атмосфери, автор послуговується персоніфікацією “*The fungus was trying to kill them!*” [3, р. 189]. Звуки, які вимовляють істоти, також викликають страх, оскільки асоціюються із певними хижими тваринами (‘to hiss’, ‘to snort’, ‘to sniff’, ‘to scratch’, ‘to rear’), так само як і лексеми та епітети, використані для опису цих істот (‘predator’, ‘reptilian’, ‘beast’, ‘monster’, ‘monstrosity’, ‘carnivorous’, ‘whale-sized’, ‘jaw’, ‘claws’), їх ставлення до оточуючих людей (‘prey’). Намагання порівняти їх із відомими істотами (‘like a crocodile’) має на меті усвідомити жах та невідворотність ситуації. Еволюційний процес, який призвів до існування таких моторошних істот, також викликає побоювання та невпевненість. Усе це сприяє виникненню емоційного стану переляку, побоювання за своє життя та небажання зустрічі з цими істотами неодмінним та зміцнює атмосферу страху.

Отже, проведений аналіз свідчить про той факт, що емоційна атмосфера страху, невпевненості, моторошності та побоювання у романах-трилерах досягається завдяки використанню *антитези* добра і зла, світла і темряви, *персоніфікації* тиші та темряви, які відіграють ключову роль у створенні вищезгаданої атмосфери. Важливими також є *епітети* та *метафори*, які посилюють загальний погрозливий тон роману та сприяють глибшому зануренню у внутрішній світ головних героїв.

Перспективним є дослідження мовних та мовленнєвих засобів актуалізації добра і зла в романах-трилерах інших авторів.

Список використаної літератури:

1. Farlex (n.d.). Dictionary, encyclopedia and thesaurus. The Free Dictionary. Retrieved September 2, 2022, from <https://www.thefreedictionary.com/>
2. Oxford Learner's dictionaries: Find definitions, translations, and grammar explanations at Oxford Learner's dictionaries. Oxford Learner's Dictionaries | Find definitions, translations, and grammar explanations at Oxford Learner's Dictionaries. (n.d.). Retrieved September 2, 2022, from <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/>
3. Rollins J. Subterranean. New-York: Harper Collins, 2007. 410 p.

Приходько Г.І.

*Доктор філологічних наук, професор
Запорізький національний університет,
професор кафедри англійської філології та лінгводидактики
Запоріжжя, Україна*

ОЦІННІ МОВЛЕННЄВІ АКТИ

Дослідження мовленнєвої діяльності в річищі сучасних лінгвістичних напрямків — психолінгвістичного, когнітивного, прагматичного — дозволяє розглянути мовні явища в динаміці, зумовленій закономірностями мовленнєвого мислення і прагматичними факторами мовленнєвого спілкування.

Мінімальною одиницею мовленнєвого спілкування вчені вважають мовленнєвий акт. У структурі мовленнєвого акту виділяють чотири рівні: локуція, пропозиція, іллокуція і перлокуція. Обов'язковою ознакою будь-якого мовленнєвого акту є і комунікативний намір (інтенція): якщо адресант в процесі сприйняття мовленнєвого акту вірно визначає комунікативну інтенцію адресата, то можна говорити про успішне здійснення мовленнєвого акту.

В прагмалінгвістиці виділяють мовленнєві акти, в яких семантика висловлювання не збігається з їх іллокутивною функцією. Такі мовленнєві акти називають непрямыми, до яких відносяться метафора, іронія і непрямі мовленнєві акти.

В фокусі уваги дослідників знаходяться питання прагматики, проблеми особистості комуніканта, способи найбільш адекватного вираження різного роду смислів, в тому числі оцінних. Продуктивною є ідея про класифікацію та систематизацію мовленнєвих актів в так звані «комунікативно-семантичні поля» і «комунікативно-семантичні групи». Під комунікативно-семантичною групою розуміють сукупність речень даної мови, члени якої мають певне іллокутивне призначення, яке визначає типізований вираз того чи іншого мовленнєвого наміру, містять показники свого іллокутивного призначення і є стандартними засобами вербального спілкування, що віддзеркалюють прагматичну синонімію речень і парадигматичні відносини між різними способами виразу мовленнєвих намірів.

В оцінних мовленнєвих актах семантичною основою є категорія оцінки. До класу мовленнєвих актів оцінки можна віднести а) зумовлені соціальними конвенціями вибачення, подяки, поздоровлення тощо); б) оцінні висловлювання, які належать індивідуальним суб'єктам, що мають своєю іллокутивною метою виразити емоційний стан або спричинити емоційний вплив на слухача, заснований на схваленні і осудженні в широкому смислі слова.

Концептуально важливим є виявлення одиниць національно-культурної специфіки мовленнєвого спілкування і введення поняття національно-культурного стереотипу як одиниці аналізу. Кожному етносу притаманні свої національно-культурні стереотипи, що визначають мовленнєву поведінку. На наш погляд, зіставлення стереотипів в оцінній діяльності представників різних народів дозволяє виявити національну специфіку мовленнєвої поведінки, культурні традиції в ній.

Якщо успішність мовленнєвого акту регулюється, на думку багатьох учених, дотриманням принципів «кооперативного співробітництва», то основним фактором стилістичної маркованості в процесі спілкування є мовленнєва ситуація. Базовими для соціально-рольової типології є наступний набір мовленнєвих ситуацій: 1) перш за все виокремлюють «нейтрально стилістичну ситуацію», або «мовленнєвий стандарт – це коли соціальні відносини партнерів не вносять ніяких «слідів» в тип мовлення (від офіційного до розмовно-побутового спілкування) [13]. Крім нейтрального мовлення, виділяються: неформальна – коли соціальні відносини мовців визначаються як фамільярні – рольовий статус може бути визначений як відношення «близького знайомства, рольова позиція – належність до «рівних»; грубо-фамільярна, коли близьке знайомство дає підставу для «запанібратських» стосунків, а рольова позиція – зневага до особистості, до її достоїнств.

Лінгвісти увиразнюють мовленнєвий акт оцінки як базисний тип, який

включає в себе різноманітні акти: схвалення, засудження, осуду, похвали, лестощі, комплімент. Також розрізняються письмові оцінні мовленнєві акти: характеристики, рецензії, відгуки, експертні висновки; усні: наприклад, ювілейна промова тощо.

Мовознавці, досліджуючи семантику і прагматику засобів вираження оцінки, дійшла висновку, що градація ступеня інтенсивності оцінки відбувається за такою схемою: ядром оцінних мовленнєвих актів вона визнає акти схвалення і несхвалення (семи «добре / погано»). Експлікуються названі акти за допомогою різноманітних мовних засобів. Далі за ступенем градації інтенсивності оцінки зі знаком «плюс» розташовуються оцінні акти похвали (сема «досить добре»), і замикають систему оцінних мовленнєвих актів з позитивним значенням акти захоплення (сема «дуже добре»). За ступенем градації негативних оцінок першими в ряду після актів несхвалення стоять оцінні акти осуду (сема «досить погано»). Ланцюг інтенсивності негативних оцінок в ядрі оцінної семантики замикають мовленнєві акти обурення (сема «дуже погано»). Периферійними в системі оцінних мовленнєвих актів є акти здивування і акти засудження.

З опертям на семантичні та прагматичні властивості об'єкта нашого дослідження, ми пропонуємо виділяти такі типи мовленнєві оцінні акти: 1) орієнтовані на суб'єкт; 2) орієнтовані на об'єкт. Серед мовленнєвих оцінних актів, орієнтованих на об'єкт, можна виділити власне оцінні мовленнєві акти (похвала, осуд) і емоційно-оцінні мовленнєві акти (захоплення, обурення, повага). Подібний підхід заснований на визнанні того факту, що оцінні дієслова є прямими вербальними репрезентантами іллокутивної інтенції оцінних мовленнєвих актів, отже, ми вважаємо правомірним те, що класифікація оцінних мовленнєвих актів може спиратися на семантичні та прагматичні ознаки оцінних дієслів.

Решетник О. А.

здобувач кафедри германської і фіно-угорської філології

Київський національний лінгвістичний університет

Київ, Україна

МЕТОДИКИ АНАЛІЗУ ФРЕЙМОВИХ СТРУКТУР У СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Розвиток когнітивної лінгвістики посприяв новому підходу до вивчення проблем мислення, мовлення та мови, поглиблення понятійного апарату і розширення спектру методів та експериментальних процедур вивчення мовних

явищ. Нові методики дозволили вченим аналізувати значення мовних одиниць, виявляти взаємодію когнітивних та мовних структур, а також пояснювати значення через організацію структури знань.

Основою дослідження смислу як ментальної сутності та мови як проміжного світу між людиною та природою, у якому слово є відбитком образу предмета, а не самого предмета, є когнітивна семантика, яка вивчає концептуальну систему, тобто упорядковане поєднання концептів у свідомості людини. Концептосистема поєднує у собі мовну, сенсорну та моторну інформацію, яка динамічно змінюється під впливом відповідного досвіду людини. Фреймові (англ. frame – кадр, каркас, рамка) структури є компонентами концептосистеми.

У фреймовій семантиці (С. А. Жаботинська, О. О. Селіванова, Р. Johnson-Laird, С. J. Fillmore, М. L. Minsky, I. Wegner та ін.) акцент ставиться на пошукові моделей, які можуть візуалізувати прототипові сценарії. У словнику термінів за редакцією М. Голянич завданням фреймової семантики визначається формалізований опис діяльності людини в контексті ситуації та підкреслюється, що такий вид прикладної семантики «оперує фреймами та близькими до них пропозиційними структурами (схеми, прототипи, гештальти тощо), призначеними для репрезентації смислу різноманітних мовних конструкцій» [1, с. 295].

Під фреймом розуміють уніфіковані конструкції знання людини, тобто пов'язані між собою моделі схематизації досвіду. Це ті когнітивні структури, знання яких асоційоване з концептами, представленими словами, та їх організацією у цьому конструкті (В. Т. Atkins, R.-A. de Beaugrande, Т. А. van Dijk, W. U. Dressler, С. J. Fillmore). Фреймова структура представляє набір фактів, які покликані визначити характерні властивості, атрибути, функції денотата та характерні для нього інтеракції з речами, які як правило асоціюються з ним [7].

Широкий спектр визначень фрейму акумульовано в філологічних та енциклопедичних словниках. У словнику сучасної лінгвістики авторства А. Загнітка фрейм узагальнено трактується як структури, які представляють стереотипні ситуації у свідомості людини і призначені для ідентифікації нових ситуацій, що ґрунтуються на відповідних стереотипних шаблонах; мовна конструкція на позначення стереотипної ситуації як складника певної концептуальної цілісності. У когнітивній семантиці термін «фрейм» вказує на «ємний, багатокомпонентний концепт, загальнонародове позначення набору понять типу схема, сценарій, когнітивна модель, народна теорія, де фрейм – система категорій, структурованих відповідно до мотиваційного контексту, тобто корпусу розумінь, структур практик; фрейм у цьому вимірі – це «пакет»

інформації, знання про стереотипну ситуацію» [6, с. 107]. У словнику термінів за ред. М. І. Голянич визначення фреймів представлені у різних аспектах: «структура, що репрезентує стереотипні ситуації у свідомості (пам'яті) людини або інтелектуальної системи і призначена для ідентифікації нової ситуації, що базується на такому ситуативному шаблоні» (енциклопедичний словник І. Б. Штерна); «сукупність пов'язаних мисленнєвих даних, що представляють різні аспекти дійсності й уможливають сприйняття і розуміння людиною цих аспектів» (О. М. Ткачук, Наратологічний словник) [1, с. 341].

Фрейми представляють мережу семантичних вузлів, пов'язаних між собою, які мають рівневу або польову структуру. Ту частину фрейму що є її ядром (базою) ототожнюють з пропозицією (відношеннями між концептами – логічним суб'єктом і логічним предикатом; С. А. Жаботинська виділяє такі базові складники когнітивного фрейму: предметний, акціональний, посесивний, ідентифікаційний і компаративний), а нижні рівні називають асоціативно-термінальною частиною, слотами, що представляють реальні знання про об'єкт і є елементами пропозиції [2, с. 4-5]. Згідно з визначенням А. Загнітка, формальні фрейми можна подати у вигляді дворівневих структур вузлів та відношень. Перший рівень включає в себе вершинні вузли, які містять усю інформацію, що справедлива щодо певної ситуації. Другий рівень включає слоти, які заповнюються даними з конкретної практичної ситуації і часто розглядаються як підфрейми або уміщені фрейми (М. Мінський). Активація фрейму через слоти дозволяє відтворити всю структуру типізованої тематичної ситуації в цілому [6, с. 107]. У теорії Т. А. Ван-Дейка фрейм визначається як стереотипна ситуація (інтерація), яка фіксує поведінку учасників, які діють на основі соціальних установок, та позначає загальну структуру комплексних концептуальних одиниць, таких як ситуації чи епізоди [3, с. 258]. У концепції Е. Гофмана фрейм співвідноситься з англійським словом *framework* (каркас) і позначає аналітичні підпори, які дозволяють досягнути розумом власний досвід. У загальному, фреймовий аналіз згідно з Ч. Філлмором, засновником даного поняття у лінгвістиці, покликаний описувати когнітивну основу лексичного значення, що містить інформацію про стереотипну ситуацію [8]. Мета даного підходу полягає в описі знання про певну стереотипну ситуацію і всіх ознак, що відносяться до неї, виявлення та вивчення семантико-синтаксичних особливостей лексичних одиниць, що об'єктивують це знання в мові, обліку мовних та немовних знань (лінгвістичних та екстралінгвістичних), що дозволяють виявити специфіку значення, що відрізняє його від значення інших лексичних одиниць, що становлять мовну систему.

При вивченні фреймових структур можна використовувати різні методи. Вибір методу залежить від розуміння когнітивної основи лексичного значення

та завдань, які ставить перед собою дослідник.

Методи лінгвістичного аналізу представляють собою різноманітні підходи до вивчення мовного матеріалу, які спрямовані на виявлення закономірностей у функціонуванні мови та мовлення [4, с. 5]. Ці підходи є ефективним інструментарієм для поглиблення знань щодо виявленого під час лінгвістичних досліджень і сприяють теоретичному осмисленню цих явищ.

Аналіз фреймових структур передбачає вибір когнітивного підходу до розгляду мовних об'єктів та визначає відповідно конкретну методологію і аспекти дослідження. Когнітивний підхід має на меті розкрити роль мови в процесі сприйняття та осмислення людиною немовного світу, в категоризації та класифікації уявлень та утворенні й організації концепцій про навколишнє середовище. Метою когнітивних досліджень є побудова інтегральної картини процесів мовлення, мислення та інтелектуальної поведінки людини, тобто концептуальних картин або моделей світу через системний опис концептів певної мови за допомогою лінгвістичних засобів [4, с. 33].

Так сучасні лінгвісти звертаються до концептуального аналізу як до методу лінгвістичних досліджень, що спрямований на вивчення лінгвістичних концептів, зокрема і фреймових структур. Концептуальний аналіз є пошуком тих спільних концептів, що підведені під один знак та визначають буття знаку як відомої когнітивної структури. Концептуальний аналіз виступає як логічне продовження семантичного аналізу і відрізняється особливими характеристиками. Він включає не лише лінгвістику, а й такі галузі, як культурологія, історія, психологія, соціологія, філософія і інші; враховує особистий та етнічний досвід, асоціації носіїв мови та культурно-національний контекст; у концептуальному аналізі досліджувана одиниця розглядається з кількох аспектів, таких як актуальна ознака, буквальный смисл, предметно-образний зміст, поняттєвий і ціннісний компоненти тощо. Сучасні лінгвісти виокремлюють методики аналізу концептів як складної багатовимірної одиниці, серед яких найбільш поширеними є методика ключових слів (досліджується лексична сполучуваність певної мовної одиниці), аналіз словникових дефініцій ключового слова (вибірка потенційних характеристик концепту із тлумачних словників), аналіз паремій (дослідження прислів'їв та приказок, що містять ключове слово або його оцінку), контрастивний аналіз (вивчення та порівняння лексичних одиниць різних мов за їхнім прямим значенням; аналіз еквівалентів), опис концепту, як набору ознак, приналежних до певного класу [4, с. 34-35].

Отже, у когнітивній лінгвістиці поняття фрейму використовується як одиниця методу когнітивного та семантичного моделювання мови, що допомагає дослідити взаємодію семантичного простору мови (мовних значень) та структур знання, мисленнєвого простору людини. Моделювання є

сукупністю способів ідеалізації, абстрагування, аналізу і синтезу з метою ідеалізованого і спрощеного представлення об'єктів дослідження й вивчення на підставі цих моделей відповідних явищ, ознак, процесів. Фреймове моделювання є спрощеним представленням елементів, що складають фрейм і того, як ці складові корелюють між собою[5]. Зокрема, фрейм показує логіку взаємодії його складових: агенс-адресант діє на адресата (бенефіціанта) і об'єкт (його концептосистему) для (інтенція) за допомогою (інструмент, код) тощо.

Зазначені дослідження сприяють подальшому розвитку і поглибленому вивченню мови, мовлення та мовних явищ, що розширює горизонти лінгвістичної науки.

Список використаної літератури:

1. Голянич М. І., Іванишин Н. Я., Ріжко Р. Л., Стефурак Р. І. Лінгвістичний аналіз тексту : словник термінів / за ред. М. І. Голянич. Івано-Франківськ : Сімик, 2012. 392 с.
2. Жаботинська С. А. Лексичні поля й нелінійна динаміка когнітивних структур. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. 2011. № 52. С. 3-11. URL: https://eprints.cdu.edu.ua/3116/1/cgiirbis_64%20%2826%29.pdf (дата звернення: 10.10.2023).
3. Козак С. В. Релевантність теорії фреймів у сучасній лінгвістиці. *Науковий вісник Волинського державного університету імені Лесі Українки. Розділ VIII. Когнітивна лінгвістика*. 2007. № 3 (8), 257-260. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/16146/3/2.pdf> (дата звернення: 27.10.2023).
4. Конкретно-наукові методи лінгвістичних досліджень: методичні рекомендації для студентів 1 курсу магістратури факультету іноземної та слов'янської філології / уклад. С. Ф. Алексенко. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. 44 с.
5. Кравченко Н. К. Методи лінгвістичних досліджень : веб-сайт. URL: <https://discourse.com.ua/lekcii/metodi-lingvistichnih-doslidzhen/> (дата звернення: 01.11.2023).
6. Словник сучасної лінгвістики: поняття і терміни / за ред. А. Загнітко. Донецьк : ДонНУ, 2012. 388 с.
7. Keith A. Natural Language Semantics. Oxford, UK : Blackwell, 2001. P. 552.
8. Fillmore, C. J. Frames and the semantics of understanding. *Quaderni di Semantica*. 1985. № 6. P. 222-254.

Таланова Л. Г.
кандидат педагогічних наук,
професор кафедри романо-германської філології
та методики викладання іноземних мов
Міжнародного гуманітарного університету,
Ковбасюк С.В.
студент 2 курсу магістратури
факультету лінгвістики та перекладу
Міжнародного гуманітарного університету

РЕАЛІЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК НОСІЇ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ ІНФОРМАЦІЇ ТА ЇХНЄ МІСЦЕ В СЛОВНИКУ-МІНІМУМІ

Ключові слова: мова, етнокультурна інформація, реалії, лексичні одиниці.

У наш час безперервного діалогу культур найважливішою для здобувача освіти гуманітарного профілю стає міжкультурна комунікативна компетентність, тобто знання та вміння, які дозволять не лише пізнавати картину світу притаманну носіям іншої культури, але й під час комунікації дотепно представити свою власну. В. фон Гумбольдт писав, що «характер нації відбивається на особливостях мови, а мова впливає на духовний розвиток народу» [Цит. по Глухоман І. В., 2006: 57]. Тому необхідність паралельного вивчення мови та культури народу не підлягає сумніву.

Навчання лінгвокраїнознавчого аспекту іноземної мови має велику бібліографію [Антонова Л., Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Варешкіна Н. В., Веклич Ю., Миронець Д., Заволока С. І., Bennet M., Dignen B. та інші]; проте, багато питань залишаються недостатньо дослідженими, зокрема стосовно методики відбору та навчання іншомовної лексики в тих чи інших умовах навчання.

Наразі інформацію щодо етнокультури країни можна отримати, оминаючи іноземну мову, тобто засобами рідної мови. Але оволодіти вичерпними знаннями з іноземної мови без ретельного вивчення лінгвокраїнознавчого компонента її семантики неможливо. Ось чому питання лінгвістичних одиниць – носіїв етнокультурної інформації є актуальним в галузі методики викладання іноземних мов.

Перш ніж розглядати країнознавчо орієнтовану одиницю лексики (реалію), доцільно виділити та оцінити етнокультурні значення на семному рівні.

Спираючись на ідеї Ч. Огдена та І. Річардса, Й. М. Бермана, Кочерган М. П., Мізіна К. І. та інших, ми дійшли висновку, що систему утворюють три види значень та цілий ряд субзначень, або сем. До них можна віднести:

- 1) основне лексичне значення, яке складається з набору понять тих сем що його утворюють;
- 2) інтралінгвальне значення формується з сем-маніфестантів граматичних

значень;

3) фонове або периферійне значення складається з сем стильової віднесеності внутрішньої форми, лінгвокраїнознавчого значення та інших конотацій.

У багатьох випадках до його складу входять семи етнокультурної віднесеності, що утворюють основне поняття слова. Розглянемо, наприклад, англ. слово *windows*. Основні семи, що становлять головне поняття («пройма у стіні для повітря та світла») збігається з відповідним словом у рідній мові «вікно». Однак сема «вікно» для україномовної аудиторії асоціюється з певним дизайном рами (наявність квартирки та ін.). Для носія англійської мови *window* передбачає іншу структуру рами, частина якої рухається у напрямі «вгору-вниз» (а не «до себе-від себе»). Не повністю збігаються з відповідними словами в рідній мові і багато інших англійських лексичних одиниць.

Основне культурне навантаження має лексика – слова та словосполучення; з яких складається мовна картина світу, що як сукупність знань про всесвіт міститься в лексиці, фразеології та граматиці.

Р. П. Зорівчак зазначає, що реалії слід розуміти як моно- і полілексемну одиницю, основне лексичне значення якої вміщує закріплений за нею комплекс етнокультурної інформації. Поняття реалії є змінною категорією що набуває чіткості при бінарному зіставленні конкретних мов і культур [Зорівчак Р.П., 1989]. Ми згодні що реалії є особливим різновидом лексичних одиниць, план змісту яких становлять семи, тісно пов'язані з етнокультурою народу – носія цієї мови, референти яких відсутні у порівняльній, тобто у рідній для здобувачів освіти мові.

Розуміння лексичних одиниць реалій проходить набагато успішніше, якщо студент знайомий із життям народу – носія мови [Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін., 2013].

На нашу думку, типологія лексичних одиниць реалій формується за низкою опозицій; це можуть бути слова-реалії:

а) монолексемні – синтагматичні;

б) конкретні – абстрактні;

в) номінальні – ономастичні;

г) «повні» – аббревіатурні;

д) синхронні (тобто такі що функціонують у мові сьогодення) – діахронічні (тобто ті що стосуються історії мовного колективу і, можливо, навіть не повсякчас зрозумілі теперішнім носіям мови).

Доречно розрізняти такі шари лексичних одиниць реалій:

1. лексичні одиниці реалії, що позначають конкретні поняття побутового, соціально-культурного або виробничого, характеру: *secretary of state, whip, boy-*

scout, carol, sporran, kilt, tartan, , shepherd's pie, shortbread, black pudding, caution money, public house (pub), tutorial, public school, teddy boy, Sheraton, tube, etc.

2. лексичні одиниці реалії, що позначають абстрактні поняття зазначених вище сфер, включають традиції, історичні події, свята тощо: Tudor rose, Pancake Race, D-Day, Poppy Day, Mother's Day, Remembrance Day, State Opening (of Parliament), heir apparent, Knight of the Garter, Interregnum, Gretna Green marriage, St. Andrew's Cross, etc.

3. лексичні одиниці реалії – назви елементів національної, економічної структури, творчих, спортивних та інш. організацій: Old Vic, Lloyd's, Selfridge's, Debenhams (department store), The Salvation Army, Levellers, , Mitre (cheap hotel), Sinn Fein, Kitchener's Army, Thomas Cook (& Son Ltd.), Lake School, Black Museum, Tory, Whigs, OXFAM (Oxford Famine Relief), Neighbourhood Watch, etc.

4. лексичні одиниці реалії – найменування творів мистецтва, архітектури, техніки, наукової думки: Magna Carta (Great Charter), St. Paul's Cathedral, Balmoral Palace, Iona Abbey, Tipperary, morris dance, Murray's (Oxford English Dictionary), Basic English (850 words, developed by Charles Ogden; BASIC = British, American, Scientific, International, Commercial), etc.

5. лексичні одиниці реалії – антропоніми, тобто імена осіб, реальних або вигаданих, які популярні в мовному колективі: Horatio Nelson, Henry VIII, Lady Godiva, Peeping Tom, Turner, Reynolds, Guy Fawkes, Humpty-Dumpty, Peter Pan; прізвиська людей та тварин: Lion's Heart, Cheshire Cat, Mad Hatter, Isolde the Fair, Old Harry, Bloody Mary, Black Prince, John Bull, the Jollies (Royal Marines).

6. лексичні одиниці реалії – прагмоніми: Black and White, Claret, Pall-Mall, Chesterfield, Wrigley's Spearmint, Polaroid, Gillet, John Barleycorn, Nuclear Electric, Pretty Polly, Seagers, shandy (ginger beer), Shell (Royal Dutch/Shell) BP (British Petroleum), Spitfire (Battle of Britain), shilling shocker / penny dreadful, Triplex, Ulster frieze (a kind of tissue), Waterman, Wedgwood, wellingtons, the Widow (Veuve Clicquot), windcheater, Wispa, Worcester china, Worcester sauce.

7. лексичні одиниці реалії – топоніми: Albion, the Borders, Caledonia, Oxford, Cambridge, Six Counties (Northern Ireland), Hyde Park, Edinburgh, Hamstead Heath, Offa's Dyke, Peak District (national park), Blackpool, Silbury Hill (near Avebury), Bloody Tower, the Shires, Snowdonia, St. Pancras, the Square Mile (City), Wembley (Stadium), etc.

Історичні реалії потребують окремого розгляду.

Як і будь-які інші лексичні одиниці, реалії семантизуються у мовленні щодо контексту або ситуації. Проте такій можливості часто заважає стислість мовного ланцюга, згорнутість лінгво-інформаційних засобів, нецікавість тексту, знижена ситуативність та швидкоплинність спілкування, його некерованість,

тощо. Зазвичай, семантика лексичних одиниць «реалій» має багатоярусну структуру, що також має значення. Це призводить до висновку про необхідність включення до програми вивчення іноземної мови текстів країнознавчого характеру (що висвітлюють структуру соціального життя, державний устрій, культуру країни). Викладачі мають цілеспрямовано працювати над створенням в лексичному комунікаторі здобувачів освіти певного мінімуму лексичних одиниць «реалій» та навичок їх декодування.

Потреба у відборі лексичних одиниць «реалій» зумовлена тим, що, незалежно від тривалості курсу вивчення іноземної мови, відсутня можливість вивчити всі реалії, бо вони утворюють ще один чисельний словниковий пласт. Проте, мінімум лексичних одиниць «реалій», обґрунтований з комунікативної та соціолінгвістичної точок зору, може бути дуже корисним для розробки підручників, посібників, навчальних словників, й для адаптації творів документальної та художньої літератури.

Список використаної літератури:

1. Антонова Л. Лінгвокраїнознавчий аспект вивчення іноземних мов у старших класах. Скарбниця методичних ідей. *Таврійський вісник освіти*. 2017. № 1 (57). С. 164–169.
2. Варешкіна Н.В., Ковбасюк С.В. Навчання іноземної мови у контексті діалогу культур. Наук. зб. «Актуальні питання гуманітарних наук»: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич, 2023. Вип. № 59, Том I. С.244-250
3. Веклич Ю., Миронець Д. Формування лінгвокраїнознавчої компетенції в процесі професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови. *Молодь і ринок*. № 3 (86). 2012. С. 118-121
4. Глухоман І. В. Філософські засади та філософське значення лінгвістичної концепції В. фон Гумбольдта. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Філософія. Політологія*. Київ: Київський національний університет, 2006. Т. 80. С. 56–59
5. Заволока С. І. Лінгвокраїнознавчий аспект викладання іноземної мови. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 73, Т. 1. С. 59–62.
6. Зорівчак Р.П. Реалія і переклад (на матеріалі англomовних перекладів української прози). Львів. Видавництво при Львівському університеті, 1989. 331 с.
7. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. / за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
8. Мізін К. І. Вступ до мовознавства. Кременчук: Вид-во КНУ, 2011. С. 24–47.
9. Bennet M.J. Basic concepts of intercultural communication: Paradigms, principles and practices. 2nd ed. Boston, MA: Itercultural Press, 2013. P. 105–136.
10. Dignen, Bob. Communicating across cultures. Professional English. Cambridge University Press, 2014. 96 p.
11. Hornby A. S. Oxford Advanced Learner's Dictionary. International Student's Edition. Oxford University Press, 2015. 1894 p.

12. Ogden Ch. K., Richards I. A. Meaning of Meaning. International Library of Psychology, Philosophy and Scientific Method. London, 1923. P. 451–510.

Холодов О. Б.

кандидат філологічних наук, доцент
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова
Одеса, Україна

ВСЕПОГЛИНАЮЧИЙ ТАНАТОС І МІФОПОЕТИЧНА СИМВОЛІКА ЛІТЕРАТУРНОГО І КІНЕМАТОГРАФІЧНОГО ТЕКСТУ

***Анотація.** У статті йдеться про символічне представлення концепції смерті в оповіданні Манна та фільмі Вісконті. У статті стверджується, що хоча у фільмі дуже мало відхилень від тексту Манна, а фігура смерті представлена традиційними метафорами (чужинець, острів, старий, готель, арлекін тощо), все ж таки є суттєві відмінності в концепції смерті у фільмі та в історії. Для Манна смерть має тотальну і апокаліптичну природу, в той час як Вісконті, використовуючи традиційні образи переходу, наводить на думку про смерть як про Велике Посвячення.*

***Ключові слова:** поетика, міфопоетика, символ, образ, метафора, текст, інтерпретація.*

Новела-пророцтво «Смерть у Венеції» Т. Манна, один із центральних текстів європейського модернізму, вперше була опублікована в 1911 році. Її можна вважати своєрідним реквіємом європейської культури початку ХХ століття. В очікуванні неминучих глобальних катаклізмів автор втілює своє очікування європейського апокаліпсису в образних і символічних формах. Через 60 років Л. Вісконті, суворо дотримуючись тексту повісті, створив свій шедевр – фільм, який відразу став класикою кінематографа, а Дірк Богард, який згодом зіграв у культовому фільмі Л. Кавані «Нічний портсьє», увійшов в історію інтелектуального елітарного кінематографа.

Ця стаття присвячена міфопоетичним асоціаціям у побудові образно-іконового ряду та розвитку теми смерті в обох текстах. Іншими словами, нам буде цікаво прослідкувати як тема смерті втілюється на образно-символічному рівні.

Позначимо кілька загальних постулатів, на яких буде ґрунтуватися наш порівняльний аналіз «Смерті у Венеції» Т. Манна і Л. Вісконті: 1) у творах художників такого масштабу немає нічого зайвого, кожен елемент як літературного, так і кінематографічного тексту несе певне смислове навантаження. Отже, якщо обидва твори про смерть, то мотив смерті має бути наділений тотальним резонансом, що розгортається як на зовнішньому, так і на символічному рівнях тексту; 2) ми погоджуємося з одним із сучасних дослідників кінематографа, який на основі психоаналізу дійшов висновку, що в кіно репрезентується не типова, а архетипна реальність [2]. Адже з перших

років свого народження кінематограф при побудові художнього образу звертався значною більше до архетипів, ніж до конкретних, типових, з точки зору реалістичного мистецтва, персонажів. Архетипізували й історичні постаті. (Наприклад, Наполеон або Жанна д'Арк – одні з улюблених героїв кінематографа, від німого фільму Т. Дреєра до масштабної батальної постановки Л. Бессона). Тому, на нашу думку, надзвичайно цікаво й актуально аналізувати, як у кіномистецтві, яке має значно більші можливості, ніж будь-яке інше, не копіюється повсякденне життя, а створюється образ-символ, як у фільмі конструюється архетипна реальність.

Про споріднений роман Т. Манна.

На першій же сторінці ми знайомимося з героєм і відразу ж вирушаємо з ним у подорож Мюнхеном у травневий день. Маршрут, яким блукає Густав фон Ашенбах примітний: за дивним збігом обставин він опиняється зовсім один на кладовищі біля каплиці. І тут герой приходить до думки про необхідність і навіть неминучість подорожі (обмовимося, що в міфопоетичній картині світу подорож, відхід героя можна розуміти як одну з метафор смерті). Уявімо, що може викликати у людини жагу подорожей. Раптом з'являється мотив зображення якогось екзотичного місця, газетна або журнальна стаття, книга про подорожі. Звичайно, список можна продовжувати. Але у випадку фон Ашенбаха пристрась до зміни місця пробуджує кладовище, а таємничий незнайомиць, прибулець з далеких країн, який незрозумілим чином раптово з'явився перед героєм в той самий момент, коли він дивився на портал каплиці, де зображено апокаліптичних тварин, і читав «Приказки про загробне життя» [1, с. 178]. Цей незнайомиць, кирпатий (кирпатий ніс – один з евфемізмів смерті), між його очима «в дивній відповідності з кирпатим носом лежали дві вертикальні складки енергії», а «губи його здавалися занадто короткими, витягнутими вгору і вниз до такої міри, що оголювали ясна, з яких стирчали білі довгі зуби» [3, с. 179]. Нагадаємо, що така посмішка є традиційним атрибутом смерті, а в міфопоетичній традиції іноземців часто вважають прибульцями з «потойбічного світу». Примітно і те, що він зник так само непомітно, як і з'явився: «Він не розумів, куди подівся цей чоловік, але його не було ні в тому ж місці, ні біля зупинки, ні в трамвайному вагоні» [3, с. 183]. Так, великий міфолог XX століття Т. Манн зображує цю сцену в повній відповідності з міфопоетичними канонами: в безлюдному місці, на кордоні світу мертвих і світу живих, герой зустрічає пекельного двійника, уособлення його долі, після зустрічі з яким «ним оволоділа незрозуміла туга» [3, с. 179].

На пароплаві Ашенбах, згадуючи оду Байрона, запитує себе, чи чекає його нова насолода у Венеції, і у відповідь бачить похмуре небо, темні води каналу Святого Марка і п'яного старого, переодягненого юнаком, що тісниться до

компанії молодих: «Придивившись до нього уважніше, Ашенбах з жахом зрозумів: юнак фальшивий. Про його старість чітко свідчили зморшки навколо рота і очей, а також худа, жилава шия. Тьмяна рожевість його щік виявилася нафарбованою, русаве волосся під солом'яним капелюхом з строкатою стрічкою – перукою, жовті рівні зуби, які він оголював в усмішці, – дешевим стоматологічним засобом. Підкреслювалися хвацько закручені вуса і еспаньйола» [3, с. 193]. «Карикатура» – центральне слово в поясненні цього образу, а пізніше і самого Ашенбаха. Головний герой стає одержимий відчуттям абсурду, карикатурою на все, що відбувається, йому здається, «що все в світі звернуло зі свого шляху». Подальшим діям героя передуює гримований старий: незабаром Ашенбах сам підфарбує вуса і нанесе на обличчя рум'яна. На міфопоетичному рівні п'яний старий скоморох – це ще один образ смерті.

У перші ж хвилини перебування героя у Венеції вибудовується паралель між гондолою і труною. Насправді гондоли асоціюються зі смертю: традиційно їх фарбують у чорний колір за однією з версій на згадку про чуму 1562 року, хоча є й інші пояснення її кольору. «Наша подорож коротка», – подумав він. «Я хотів би, щоб це тривало вічно» [3, с. 198]. Таким чином, головний герой закликає до себе вічність, а на зв'язок між його подорожжю в гондолі і останнім уривком прямо вказує оповідач: гондола «нагадує нам про мовчазні і кримінальні пригоди в тихо плескаючій ночі, але ще більше про смерть, про дроги, про похоронну службу і останню мовчазну подорож» [3, с. 197-198]. Опис Венеції підкреслює тишу, повну тишу міста, яка огортає героя, як тільки він віддаляється від пристані, що також наштовхує на думку про вічний спокій. З самого початку герой підкоряється смерті, немов викликаючи її [3, с. 200].

Ашенбах не в змозі заплатити гондольєру, але він кидає старому на причал острова (!) Лідо дрібну монетку, яка стає символічною платою за прохід в Аїд і відповідає традиційному оболу, призначеному в оплату Харону.

Розлогий готель – ще одна метафора смерті. Три сестри Тадзьо пов'язані з Парками. Та й сам Тадзьо, за словами Ашенбаха, «слабкий і хворобливий... Певно, він не доживе до старості» [3, с. 214]. Примітно і те, що ця думка викликає у героя «*почуття* задоволення і спокою», яке він, зазвичай схильний аналізувати всі свої думки і відчуття, не намагається пояснити. Можливо, тут простежується думка про крихкість навколишнього світу, яка характерна для творчості Томаса Манна. Можливо, головний герой відчуває задоволення, адже його спостереження ще раз підтверджує клішоване уявлення про непостійність всієї земної краси, але на міфопоетичному рівні його почуття можна трактувати по-іншому: одного разу вступивши в контакт зі смертю, сам Ашенбах стає її частиною, успадковує «темряву тіні» [цит. за 2]. Безсумнівно,

тут, чутливий до психологічно правдивих подробиць, Т. Манн тонко передає душевний стан людини, що має передчуття швидкої смерті: все навколо здається приреченим, прагне до смерті, і це приносить йому спокій. Точно так само і Венеція, яку так любив Ашенбах, тепер здається йому не більше ніж сукупністю збіднілих і нудотних випарів каналів. Звідси випливає рішення про виїзд, він поспіхом збирає речі, але потім розчаровуючись втечею з Лідо, він повертається до своєї любовної пригоди. Вітер змінюється, то дме зі сходу, з'являється воістину ідилічна картина, герой немов переноситься в Золотий вік, де «людям судилося найлегше життя, де немає зими і снігу, немає бур і злив». Ашенбаху здається, що «він утік в Елізіум» [3, с. 222]. Смерть ніби відступає, і герой шепоче «вічна формула бажання, презирлива, незбагненна тут, абсурдна, безглузда і всупереч усьому гідному: «Я люблю тебе!» [3, с. 233].

Але відразу в наступному розділі, обриваючи сцени вічної ідилії, немов передбачаючи прийом контрастного монтажу, (хоча, очевидно, побудова оповіді Т. Манна аж ніяк не має кінематографічного походження, і якщо шукати її витoki в інших мистецтвах, то можна скоріше звернутися до контрапункту в музиці: згадаймо, що саме контрапункт найбільше вагомий для творів Адріана Леверкюна), прямо згадується небезпека епідемії, що нависла над містом. Характерно і те, що Ашенбах раптом усвідомлює, що «протягом багатьох днів, тільки несвідомо, він чує його, цей солодкуватий, аптечний запах, що нагадує про нещастя» [3, с. 234]. Герой радіє, він навмисно наражає себе на небезпеку, яка йому загрожує: будь-яка зміна встановленого порядку речей може несподівано наблизити його до об'єкта своєї пристрасті [3, с. 235]. З'являється трупа мандрівних співаків, один з них блазень, скоморох – ще одне традиційне обличчя смерті. Між його очима такі ж дві вертикальні борозни, як у незнайомця, якого Густав зустрів на кладовищі. За цим малюнком слідує зображення пісочного годинника: герой пам'ятає батьківський будинок. Його час спливає, і ця ідея знаходить у тексті різні форми втілення. І смерть, що сміється, і пісочний годинник приводять нас до деяких гравюр Дюрера, де почуття непостійності, приреченості всього живого стає лейтмотивом, а смерть завжди переслідує закоханих: «сміх, що долинав знизу, запах лікарні, близькість коханої перепліталися для нього в нерозривну, невідворотну чарівність, що затьмарювала його мозок» [3, с. 245]. Таким чином, любов, життя і смерть в романі взаємопроникають одне в одного, утворюючи синкретичну єдність, що цілком відповідає міфопоетичній традиції.

Ашенбаху прийшла в голову ідея повідомити сім'ю Тадзьо про небезпеку, спробувати врятувати їх, але він вже занадто міцно прив'язав себе до смерті: «Картина міста, ураженого заразою, спустошеного, що постала перед його внутрішнім оком, запалила в ньому надії незбагненні, несумісні з людським

розумом і солодкі до тремтіння... У чому полягала цінність мистецтва і праведного життя в порівнянні з благословеннями хаосу?» [3, с. 250]. Письменник свідомо зізнається собі в силах хаосу, які відразу ж отримують образне і символічне втілення уві сні. Зміст сну надзвичайно архетипний: розлючені жінки з кинджалами і зміями в руках, чоловіки з рогами на голові, в шкурах тварин, завивання і дикі крики навколо [3, 251]. Таким чином, відмовляючись від звичайних людських цінностей, відмовляючись *від праведного життя*, Ашенбах звертається до Чужоземного Бога і стає учасником вакханалії: «І душа його скуштувала блуду і люті загибелі» [3, с. 252]. На думку Геракліта, «Діоніс, заради якого лютують у вакханалії, тотожний Аїду» [2, с. 42].

Ашенбах «як і будь-який коханець ... Він хотів подобатися і мучився гірким страхом, що це неможливо» [3, с. 253]. Він звертається до послуг перукаря, позбавляється від сивини, змінює костюми. Всі ці дії також наділені ритуальним значенням: герой готується до корони/смерті.

В останньому розділі багаж у вестибюлі, підготовлений до від'їзду, символічний. Опис пляжу подано за законом психологічного паралелізму: близькість загибелі героя і «Відбиток чогось осіннього, застарілого, лежав на *колись такому строкатому пляжі*» [3, с. 258]. Буйство фарб змінюється зіставленням всього двох кольорів, що передається в сцені бійки білявого Тадзьо і брюнетки Яшу. Нарешті, тут, на останній сторінці, Тадзьо називають психагогом, провідником душі померлого в царство тіней, що підкреслює міфопоетичну функцію цього характеру.

Тепер перейдемо до фільму, який поєднує в собі блискучу режисуру, операторську роботу та акторську гру. Л. Вісконті скрупульозно дотримується тексту Т. Манна: у знімальної групи практично не було сценарію, знімали прямо з книги, за час роботи над фільмом Д. Богард перечитувала роман більше тридцяти разів. Ось як актор згадує свою роботу з Вісконті: «... – Чи знаєте ви, що це про Малера, про Густава Малера? Томас Манн розповів, що зустрів його в поїзді з Венеції. Такий нещасний чоловік, що тулився в кутку купе, в гримі, весь у сльозах... Тому що я закохалася в красу. Він пізнав досконалу красу у Венеції - і тепер повинен піти, щоб померти... У житті йому більше нічого не залишається. Тут! Знімати будемо прямо з книги, так як вона написана Манном - ніякого сценарію <...> Послухайте музику Малера – все, що він написав. Слухайте без зупинки. Нам потрібно проникнути в цю самотність, в цю безпритульність; Якщо ви слухаєте музику, то все зрозумієте. А ще треба читати, читати і читати книгу... Манн і Малер тобі... Все скажуть» [4].

Чому Ашенбах у фільмі композитор, а не письменник? Очевидно, Л. Вісконті має на увазі історію створення повісті: прототипом Густава фон

Ашенбаха є композитор Густав Малер. Але, крім того, не виключено, що режисер намагається дати квінтесенцію творчості Т. Манна, який разом з М. Прустом і А. Чеховим був володарем думок Л. Вісконті. Також у нього були плани на екранізацію «Чарівної гори» і, можливо, «Доктора Фаустуса». І, очевидно, тут вступає в дію характерний для кінематографа міфологічний принцип побудови образу: прагнення зробити кожен з них гранично універсальним, «ущільненим образом світу» (Ніцше). В даному випадку режисер прагне зробити це, опираючись на творчість Т. Манна: охопити в одному творі кілька текстів письменника, вмістити в один образ кілька персонажів. Не випадково у фільмі присутні цитати з пізніх романів Т. Манна.

Дійсно, відступів від тексту роману у фільмі практично немає, але якщо уважно його подивитися, то можна знайти кілька відмінностей. Зупинимося на деяких епізодах. Початок фільму. Дія починається на світанку, немов вийшовши з ночі. Показово, що розповідь починається в межах часи. Заслуговує на увагу назва пароплава – «Есмеральда». У «Докторі Фаустус» повія Есмеральда нагороджує Адріана любовною хворобою – у фільмі однойменний корабель привозить Густава до місця останнього кохання. Абсурдна карикатура на старого (8:50 хв). Венеція, гондола, епізод з гондольєром, і саме його абсурдність посилюється у фільмі. – *Синьйору треба їхати на Лідо*, – повторює гондольєр, ці слова звучать, ніби якась магічна формула (10 хв.).

Герой заходить в готель, на 19 хв. За допомогою флешбеку підкреслюється хвороба героя, про яку майже нічого не сказано на початку роману. Насправді, першим зображенням смерті є зображення пісочного годинника (19:50). Як ми пам'ятаємо, у Т. Манна теж буде пісочний годинник, але дещо пізніше. Один з гостей в очікуванні вечері говорить: «У мене звірячий апетит». Цього епізоду немає у Т. Манна, і це зауваження пов'язане з поняттям всепожираючої смерті, яке часто представляється в образі ненаситної старої.

Як і в романі, головний герой вперше бачить Тадзю у вестибюлі готелю (25 хв.), а Тадзю звертається до Густава в останній момент перед входом до ресторану (30:56). Нічого подібного в романі немає, їхні погляди вперше зустрінуться набагато пізніше. За це відхилення від тексту Л. Вісконті часто критикували. Подейкували, що він посилив еротичний елемент, якого у Томаса Манна було не так вже й багато. Режисер дійсно підсилює його, створює своєрідну інтригу і флірт. Нащадок Карла Великого, герцога і переконаного комуніста, який ледь не загинув у гітлерівських підземеллях, Л. Вісконті ніколи не приховував своєї нетрадиційної орієнтації, яка не була чужа самому Т. Манну. Але вчинок Тадзю можна пояснити і на міфопоетичному рівні: наприкінці повісті автор називає його психоагогом – у фільмі, у першому ж

епізоді, він бере на себе функції провідника героя.

На пляжі Тадзьо будує міст для піщаного замку (ще один символ переправи) (43:59). Перша справжня зустріч відбувається вранці у коридорі, коли Ашенбах вирішує покинути Венецію. З цього моменту коридор – один із найпоширеніших символів переходу – стає центральним топосом фільму (57:44). Як відомо, виліт, на превелику радість героя, доводиться скасувати через багаж, відправлений не в той пункт призначення.

Раптова смерть простолюдина на вокзалі – одне з небагатьох відхилень від тексту роману (61:30). Режисер вводить його і як прийом прелюдії – як тільки Ашенбах вирішує повернутися, він прирікає себе на загибель – і, мабуть, для посилення тієї ж ідеї про єдність життя, любові і смерті – старий вмирає в той самий момент, коли герой з нетерпінням чекає нової зустрічі з коханою.

На пляжі Тадзьо ходить на колесі (66:40), асоціюючи себе з сонцем і богом сонця і в той же час вводячи ідею вічного повернення, таку вагому для міфопоетичної онтології і для художньої концепції фільму (71:36).

Далі, слідом за текстом новели, Вісконті вводить епізод з мандрівними коміками. Зовнішність співачки говорить сама за себе. Детальний опис її пісні залишає мало місця для фантазії режисера (90 хв.).

Нарешті Густав посміхається звістці про епідемію. У коридорі готелю він думає, що робити, яким шляхом йти (102 хв.). Коли він ставить собі це питання, в розповідь ненадовго входить флешбек: головний герой знову бачить труну з тілом своєї доньки (це біографічний мотив: Малер також поховав одну зі своїх доньок). Потім розповідь знову переноситься в сьогодення, широко і докладно вводиться мотив перевдягання. Вісконті скрупульозно відтворює сцену у перукаря. Білий костюм асоціюється з саваном. Його освистують і як коханця, і як композитора.

І, нарешті, фінальна сцена фільму. Вона побудована декількома лейтмотивами: слов'янська колискова, дівчата, що грають в останній сцені, вода як символ переходу, і вхід в неї Тадзьо, що вказує шлях для героя, якого через хвилину виносять зі сцени два працівники готелю з числа обслуги. Тут, можливо, в силу самої природи кінематографа, Вісконті підсилює театральність всього, що відбувається. Вводиться мотив маріонетки, яку виносять зі сцени після закінчення вистави: у творі Т. Манна «вражений світ з благоговінням сприйняв звістку про його смерть» [2, с. 260] – у фільмі двоє пляжників байдуже забирають тіло Ашенбаха.

Отже, і Т. Манн, і Л. Вісконті звертаються до міфопоетичної символіки для створення образу смерті. На наш погляд, таке звернення носить цілком свідомий характер: побудова міфологічних паралелей – один з основних принципів поезики як Т. Манна, так і Л. Вісконті.

І в романі, і у фільмі концепція смерті передається традиційними міфопоетичними образами/метафорами незнайомця, острова, корчми, старого, арлекіна.

Загалом режисер уважно стежить за письменником як у передачі загальних ідей, так і в деталях оповіді. Однак можна виділити деякі відмінності в трактуванні образу смерті у Л. Вісконті. З одного боку, образ смерті у фільмі більш синкретичний і більш чіткий. Очевидно, це пов'язано з самою природою кінематографічних образів, які поєднують візуальні та звукові складові. Важливу роль тут відіграє залучення до оповіді сумної потойбічної музики Густава Малера. З іншого боку, Л. Вісконті трактує смерть як Велике Посвячення за допомогою символічних деталей (М. Еліаде). Така концепція дозволяє режисеру вибудовувати часто вживане звернення до образів переправи: пароплава, мосту, коридору. Смерть нерозривно пов'язана з новим життям, є також натяк на її оборотність і можливість подолання, що є одним з основних принципів міфологічної онтології. Для Т. Манна смерть – це хаос, під вплив якого потрапляють всі, хто стикається з нею, і з самого початку роману підкреслюється апокаліптичний, руйнівний, пекельний характер смерті. Перший образ смерті Манна - кладовище з каплицею, розписаною сценами з Апокаліпсису, а у Вісконті - пароплав, що розсікає морську гладь на межі дня і ночі.

Список використаної літератури:

1. Балух В. Історія античної цивілізації. У 3-х томах. Том 3. Практикум. Наші книги, 2008. 165 с.
2. Гуцол С. Ю. Психологічні особливості «візуального повороту» в сучасному мистецтві: міфологічний аспект. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. К.: Міленіум, 2012. Вип. 31(34). С. 47–55.
3. Манн Т. Смерть у Венеції. <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=3618>
4. <https://alexandrinnne.WordPress.com/2012/04/19/morte-a-venezia-luchino-visconti/>

Abstract. The paper deals with symbolic representation of the death concept in Mann's story and film by Visconti. The article argues that although the film has very few deviations from Mann's text and the figure of death is represented by traditional metaphors (an outlander, an island, an old man, a hotel, a harlequin etc), there are still substantial differences in the death concept in the film and in the story. For Mann death has total and apocalyptic nature while Visconti by using traditional imagery of passage suggests the idea of death as Great Initiation.

Key words: poetics, mythopoeia, symbol, image, metaphor, text, interpretation.

Шарапановська Ю. В.

аспірантка кафедри

романо-германської філології та методики викладання іноземних мов

Міжнародний гуманітарний університет, місто Одеса, Україна

ОСОБЛИВОСТІ АКТУАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУ PANDEMIC В МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ

Концепт – це фундаментальна одиниця знань, центральне поняття в категоризації та концептуалізації, ментальне уявлення, яке потенційно є семантичним полюсом мовного вираження. Концепти, які виконують останню функцію, ідентифікуються як лексичні концепти. Концепти знаходяться в концептуальній системі і з самого раннього дитинства переосмислюються через процес пізнавально-сміслового аналізу (В. Еванс).

Структура концепту є взаємодією трьох компонентів: поняттєвого, образного і ціннісного. Понятійний компонент має вербальну форму, фіксується у лексикографічних джерелах, включає основні первинні ознаки та вважається основним та обов'язково присутнім, за його допомогою визначається концепт та його місце у системі концептів. Образний є невербальним, його можна лише описати чи інтерпретувати. Ціннісний компонент є важливим, тому що саме через нього відтворюється національні, етноспецифічні та ментальні риси концепту. Саме цей компонент уможливорює виділення культурних та ціннісних домінант конкретної культури, який є найважливішим у мові (А. Приходько).

Поняттєвий, образний та ціннісний компоненти тісно взаємопов'язані, а структура лінгвокультурного концепту є динамічною (І. Шевченко).

У статті аналізуються лінгво-соціальні особливості реалізації концепту PANDEMIC у медіатекстах в сучасній англійській мові.

У медіадискурсі концепт PANDEMIC об'єктивується головним чином за допомогою таких лексем: *pandemic, coronavirus, virus, coronavirus pandemic, COVID-19, coronavirus outbreak, coronavirus surge*.

Розглянемо деякі приклади репрезентації когнітивної ознаки поширення на великі території в дискурсі медіатекстів:

(1) *More than 800,000 infections with the coronavirus that causes COVID-19 have been reported in Minnesota, which saw two key indicators of pandemic severity increase Tuesday after some hopeful declines last month* (Понад 800 000 випадків зараження коронавірусом було зареєстровано в Міннесоті, де два ключові показники ступеня тяжкості інфекції збільшилися у вівторок після обнадійливого падіння минулого місяця).

(2) *The global number of reported cases and deaths from COVID-19 is now increasing for the first time in two months, driven by an ongoing rise in Europe that outweighs declines in other regions. It's another reminder that the COVID-19 pandemic is far from over* (Уперше за три місяці спостерігається зростання загальної кількості зареєстрованих випадків зараження вірусом і кількості смертей від COVID-19, що зумовлено нинішнім зростанням захворюваності в Європі, яке перевищує зниження кількості заражених в інших регіонах. Це ще одне нагадування про те, що пандемія COVID-19 далека від завершення).

(3) *Meanwhile, the number of cases in Brazil has continued to surge, pushing hospitals in multiple states to the brink of collapse and causing the Amazon city of Manaus to bury people in mass graves* (Тим часом кількість випадків у Бразилії продовжує стрімко зростати, внаслідок чого лікарні багатьох штатів виявилися переповненими, а в місті Манаус на Амазонці людей ховають у місцях масових поховань. (Тим часом кількість випадків зараження в Бразилії продовжує стрімко зростати, внаслідок чого лікарні багатьох штатів виявилися переповненими, а в місті Манаус на Амазонці людей ховають у місцях масових поховань).

Під час опису епідеміологічної обстановки у світі та динаміки поширення інфекційного захворювання використовуються такі одиниці, як *to surge (surge); to spread; ongoing rise; virus spread, outbreak*. Як правило, у період спалаху серйозного захворювання досить важко встановити точну кількість жертв і постраждалих від вірусу, оскільки кількість випадків зараження продовжує щодня зростати.

Ядро концепту PANDEMIC становлять дві когнітивні ознаки: шкода для здоров'я (24 %) і поширення на великі території (18 %). Ядро концепту активно задіяне в дискурсі: ключова одиниця-репрезентант нерідко самостійно функціонує в дискурсі медіатекстів, в окремих випадках замінюється синонімами, виявленими за допомогою використання словників.

Ближня периферія досліджуваного концепту представлена низкою когнітивних ознак, що виявляють себе виключно в контексті медіапростору: спонукування та примус до вакцинації: *to encourage; to recommend; to require; mandate* (12 %); використання засобів індивідуального захисту: *mandatory; to encourage; to require; mask mandates; have to wear* (10 %); соціальна ізоляція або запровадження карантину: *have to quarantine; to require to quarantine; mandatory quarantine; to be placed under observation; to be confined to home, quarantine rules* (8 %); боротьба з інфекцією: *to control; to fight; to curb; to bring under control; to slow down; to minimize* (8 %).

Дальню периферію концепту PANDEMIC становлять вторинні контекстні ознаки PANDEMIC, не зафіксовані в лексикографічних джерелах: негативний

вплив на економіку (*disruption; damage; to drop; to hurt; to wreck*), зміна звичного укладу життя, що відбувається через швидке поширення вірусу (*to ban; to limit; to postpone; to impose restrictions/bans*), страх і тривога, спричинені вірусом (*to frighten; to worry; terrifying surge; crushing surge*).

У результаті проведеного аналізу концепту PANDEMIC було виявлено такі когнітивні ознаки:

1. Шкода для здоров'я: назви вірусу/хвороби, симптоми (22 % – 43 одиниці).
2. Поширення на великі території: способів розповсюдження хвороби (21 % – 40 одиниць).
3. Спонування і примус до вакцинації (12 % – 25 одиниць).
4. Використання засобів індивідуального захисту: способів запобігання хвороби (10 % – 22 одиниці).
5. Соціальна ізоляція або введення карантину: соціальних наслідків хвороби (8 % – 20 одиниць).
6. Боротьба з інфекцією: стан людини до захворювання, способи лікування (8 % – 17 одиниць).
7. Негативний вплив пандемії на бізнес і світову економіку (7 % – 16 одиниць).
8. Страх і тривога, викликані вірусом (7 % – 16 одиниць).
9. Зміна звичного укладу життя (4 % – 8 одиниць).
10. Позитивний вплив пандемії на бізнес і світову економіку (1 % – 2 одиниці).

Вивчення різних значень концепту і його інтерпретаційного поля виявляє превалюючу кількість негативно оцінюваних когнітивних ознак, до яких належать шкода для здоров'я, поширення на великі території, соціальна ізоляція, негативний вплив пандемії на бізнес тощо. Проте в окремих випадках проглядається позитивний вплив пандемії на життя суспільства. До таких когнітивних ознак належать боротьба з інфекцією та позитивний вплив пандемії на бізнес і світову економіку.

Одним із ядерних компонентів концепту PANDEMIC є уявлення про пандемію як про захворювання, що завдає відчутної шкоди здоров'ю і швидко поширюється на великі території планети. Вторинні периферійні ознаки концепту, як-от «боротьба з інфекцією» та «соціальна ізоляція», як правило, апелюють до асоціативних ланцюжків у свідомості індивіда, що виникають унаслідок осмислення одиниці PANDEMIC через призму власного досвіду. Стилистичні та фразеологічні одиниці, що становлять образний шар та інтерпретаційне поле концепту, дають змогу розширити межі когнітивної одиниці та сконструювати образ пандемії в медійному дискурсі, де пандемія

коронавірусу постає як «джерело безладу та хаосу», «провісник лиха та смерті».

Тривалість пандемії COVID-19, яку наразі ще неможна вважати остаточно пройденою, сприяє перспективності проведення подальшого компаративного дослідження задля порівняння особливостей вербалізації цього концепту в англійській мові та українській мовах.

Шкворченко Н. М.

*доктор філологічних наук, доцент, завідувач кафедри
романо-германської філології та методики викладання іноземних мов
Міжнародний гуманітарний університет, місто Одеса, Україна*

ТЕХНОЛОГІЇ КОНСТРУЮВАННЯ ПОЛІТИЧНОЇ КОНКУРЕНЦІЇ У МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Анотація. Останнім часом широкої популярності в медійному дискурсі набув термін "політична токсичність", яка тлумачиться як когнітивно-дискурсивний і семіотичний феномен медійного дискурсу, що характеризується мотиваційно-прагматичними настановами учасників політичної комунікації, риторичними традиціями та комунікативними піар-технологіями політичної конкуренції, що призводить до протистояння і навіть конфлікту. Найбільш активно політична токсичність транслюється у *політичній промові*, яка є видом комунікації, під час якої відбувається поширення думок та ідей політичними суб'єктами з метою здійснити вплив на погляди реципієнта та його ідеологічні переконання. Під токсичним інформаційним контентом розуміється такий зміст виступу будь-якої публічної особи, який есплікується у ненависні, агресивні або образливі вирази, що дискримінують расу, національність або гендер адресата. Феномен токсичності є концептуальною динамічною структурою з асоціативною стратою, характерною для представників певної лінгвокультури.

Ключові слова: політичний дискурс, медійний дискурс, політична токсичність, лінгвокультура.

Нові тенденції сучасної лінгвоперсонології спрямовані на вивчення когнітивно-семіотичних процесів медійного дискурс-портретування публічних особистостей, передусім учасників політичного дискурсу.

Політичний дискурс є "поєднанням тезаурусу прецедентних висловів, моделей типових мовленнєвих дій і жанрів спілкування, орієнтованих на обслуговування сфери політичної комунікації" [8].

Основними характеристиками політичного дискурсу є міфологічність, ритуальність, театральність й агональність, через які реалізується його ігрова природа та маніпулятивність [1; 2]. У ракурсі семіотики політичний дискурс витлумачують як знакове утворення, що має два виміри: реальний і віртуальний. У реальному вимірі – це текст у конкретній ситуації політичного спілкування, а у віртуальному – це знаковий конструкт медійного простору,

орієнтований на сферу політичної комунікації. Ключовим поняттям реального і віртуального політичного дискурсу є мовна особистість політика, узагальнений портрет якого семіотизується в медійному дискурсі і відображає як типові риси учасників політичного процесу, так і відмінну поведінку на тлі взаємин із політичними опонентами [3].

Останнім часом широкої популярності в медійному дискурсі набув термін "політична токсичність", яка тлумачиться як когнітивно-дискурсивний і семіотичний феномен медійного дискурсу, що характеризується мотиваційно-прагматичними настановами учасників політичної комунікації, риторичними традиціями та комунікативними піар-технологіями політичної конкуренції, що призводить до протистояння і навіть конфлікту [5]. Найбільш активно політична токсичність транслюється у політичній промові, яка є видом комунікації, під час якої відбувається поширення думок та ідей політичними суб'єктами з метою здійснити вплив на погляди реципієнта та його ідеологічні переконання. Специфіку цього явища може бути виявлено за допомогою матриці певних характеристик, серед яких – властивості суб'єкта та адресата; спосіб реалізації; зіставлення монологічного та діалогічного мовлення; функціональне навантаження; обсяг інформації; мета висловлювання.

Під токсичним інформаційним контентом розуміється такий зміст виступу будь-якої публічної особи, який есплікується у ненависні, агресивні або образливі вирази, що дискримінують расу, національність або гендер адресата [7].

Якщо розглядати феномен токсичності, з одного боку, як комплекс базових ознак його пізнання, пов'язаних "зі шкідливою дією отрут на фізичний організм людини", з подальшим їх відображенням у свідомості представників певної спільноти, а, з іншого, як результат метафоричного перенесення шкідливих властивостей отрут на шкідливі вчинки/слова людей із експліцитною негативною оцінкою морально-психологічної поведінки, то цілком очевидно, що він є концептуальною динамічною структурою з асоціативною стратою, характерною для представників британської лінгвокультури.

Аналізуючи політичний дискурс у британській пресі під час кризи та жорсткої економії, у цій книзі досліджується, як концепція держави загального добробуту була побудована між 2008 і 2015 роками. У той час, коли фінансова криза та державна політика поставили державу загального добробуту під посилене становище тиску, сукупність чотирьох британських газет з усього політичного спектру – Guardian, Daily Mirror, Daily Mail і Daily Telegraph – збирається разом, щоб дослідити політичні дебати щодо його оцінки та неоднозначності щодо його точного визначення. Дискурсивно-історичний підхід до аналізу дискурсу використовується для визначення того, що таке

держава загального добробуту (англ. *welfarestate*), простежуючи межі поняття та елементи політичної реальності, які з ним явно асоціюються, а також можливий "токсичний симбіоз" безробіття та отримання матеріальної допомоги (англ. *toxic symbiosis' of worklessness and welfare reciprocity*) та його наслідки [4].

Вербальна токсичність у публічній адженді британських політиків визначається переважно темами міграції та євроскептицизму (*Brexit*), англійського націоналізму (*Scotxit, NI-xit*), а також відмовою британського принца Гаррі та його дружини Меган Маркл від виконання королівських обов'язків (*Megxit*) і виникненням у зв'язку з цим новим для британського публіку дискурсу расизму.

До лінгвістичних особливостей британського політичного дискурсу відноситься використання фонетичних, словотворчих, морфологічних, лексичних і особливо синтактико-стилістичних засобів [6]. Використання повтору і паралельних конструкцій, при яких емоційний вплив виявляється шляхом логічного виділення того компонента висловлення, до якого політик-мовець хоче привернути увагу аудиторії, сприяє збалансованості висловлення, створенню чіткого ритму, що сприяє більш легкому сприйняттю на слух. У британському політичному дискурсі зустрічаються різні види повтору в поєднанні з паралельними конструкціями: анафора, тобто повтор елементів мови на початку кожної конструкції; епіфора, тобто повтор елементів мови в кінці кожної конструкції; кільцевої повтор, тобто повтор елементів як на початку, так і в кінці конструкції; підхоплення (анадіпложіс), тобто повторне вживання елемента, зустрінутого в кінці конструкції, на початку наступного. Серед лексичних засобів вираження емоцій також виділяємо вигук й розмовну лексику. Вибір і використання мовних засобів залежить в першу чергу від теми і цільової установки виступу. Деякому виду політичних промов властиві ті стильові риси, які характеризують офіційний стиль: безособовість або низький семіотизація особистості, книжкове забарвлення, функціонально-забарвлена лексика, політична лексика, політичні, економічні терміни. В інших політичних промовах використовуються найрізноманітніші образотворчі емоційні засоби для досягнення потрібного оратору ефекту.

На морфологічному рівні для британського політичного дискурсу характерним є використання таких категорій слів, як якісні прикметники та прислівники. Такого роду прикметники та прислівники при їх вживанні можуть втрачати своє основне, предметно-логічне значення та виступати лише в емоційному значенні підсилення якості, наприклад: *awfully nice, terribly sorry* тощо. Вживання абстрактних іменників у політичному дискурсі дає можливість комунікантам уникати громіздких виразів, з їх допомогою описуючи

різноманітні обставини, події, явища, супроводжуючи їх емоційною оцінкою. Дані лексичні одиниці також використовуються для посилення дієвості та експресії мови, що в свою чергу значно підвищує увагу аудиторії.

Найбільш яскравим показником політичного відношення до міжнародних проблем є епітет, тобто прикметник, який передає якісну або відносну семантику, в якій чітко виявляється політична оцінка і, через неї, – позиція виступаючого. Епітет – це слово, поєднання слів або речення в атрибутивному вживанні, яке виражає суб'єктивно-оцінне ставлення мовця до предмета думки. Прикметники як лексичний шар, як правило, отримують оцінне значення. Коли вони функціонують у політичному дискурсі, прикметники (атрибути), крім свого номінативного значення, набувають оцінної функції. Оціночні характеристики, як правило, дуже складні. Дуже часто зустрічаються такі атрибутивні фрази та словосполучення, як *warm welcome, common good, good folks, good sign, cool experience, strong economy, fundamental question, fine company, great companies, global economy, good policy, great workers, tough economic period, terrorist attack, a more satisfied worker, competitive company, important priority* та інші.

Аналізуючи політичний дискурс у британській пресі під час кризи та жорсткої економії, у цій книзі досліджується, як концепція держави загального добробуту була побудована між 2008 і 2015 роками. У той час, коли фінансова криза та державна політика поставили державу загального добробуту під посилене становище тиску, сукупність чотирьох британських газет з усього політичного спектру – *Guardian, Daily Mirror, Daily Mail і Daily Telegraph* – збирається разом, щоб дослідити політичні дебати щодо його оцінки та неоднозначності щодо його точного визначення. Дискурсивно-історичний підхід до аналізу дискурсу використовується для визначення того, що таке держава загального добробуту (англ. *welfarestate*), простежуючи межі поняття та елементи політичної реальності, які з ним явно асоціюються, а також можливий "токсичний симбіоз" безробіття та отримання матеріальної допомоги (англ. *toxic symbiosis' of worklessness and welfare reciprocity*) та його наслідки (Whelan, 2020).

До поведінкових асоціативних ознак токсичності британських політиків відносяться такі ознаки, які пов'язані із брехливим, неповажливим та принизливим ставленням до інших і які учасники експерименту визначили як негативні.

До мовленнєвих асоціативних ознак токсичності британських політиків відносяться такі негативні ознаки, які пов'язані із образливими, лякаючими та песимістичними висловленнями.

До асоціативних ознак токсичності у голосі у британських політиків

учасники експерименту віднесли повільне "батьківсько-вчительське" інтонування, темп мовлення, гучність.

Токсичність як складник медійно-політичного дискурсу у США, Великій Британії і Україні визначається мотиваційно-прагматичними настановами, риторичними традиціями та комунікативні технології політичної боротьби в політичному дискурсі кожної із країн. Для створення медійного образу ворога та руйнації іміджу політика політики використовують різні образливі, деструктивні та брехливі мовленнєві акти, які застосовуються у звинувачуваннях політичними опонентами один одного в ціннісних порушеннях, непрофесійності й некомпетентності і можуть бути причиною політичного міжособистісного конфлікту.

Список використаної літератури:

1. Гнезділова, Я. В. (2021). *Когнітивно-дискурсивні моделі англomовної маніпулятивної метакомунікації*. (Автореф. дис. д. філол. наук, Київський національний лінгвістичний університет).
2. Ковалевська, А. В. (2020). Аналіз політичного дискурсу: парадигма спіндокторінгу. *Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика*, *XLI*, 42–61. <https://doi.org/10.17721/APULTP.2020.41.42-61>
3. Сєрякова, І. І. (2009). Політичний дискурс та семіотична особистість. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія: Філологія*, *12(2)*, 115–120.
4. Beattie, G. (2016). *Rethinking Body Language: How Hand Movements Reveal Hidden Thoughts*. Taylor & Francis Ltd.
5. Columba, A.-S., & Benjamin, M. (2019). Toxic Masculinity: Militarism, Deal-Making and the Performance of Brexit. In Dustin, M., Ferreira, N., Millns, S. (Eds.), *Gender and Queer Perspectives on Brexit. Gender and Politics* (pp. 15–44). Palgrave Macmillan, Cham.
6. Feldman, O. (Ed.). (2020). *The rhetoric of political leadership: logic and emotion in public discourse*. Edward Elgar Publishing.
7. Shkvorchenko, N. (2022). How politicians become toxic: expression of toxicity in utterance & action & gesture. In *Proceedings of 2nd International Antalya Scientific Research and Innovative Studies Conference*, Antalya, Turkey, March 17–21, 2022 (pp. 156–158).
8. Slavova, L. (2015). **Image of a leader's linguistic personality in political discourse**. *Cognition, communication, discourse*, *11*, 109-122.

Abstract. The term of "political toxicity" has recently gained wide popularity in media discourse, which is interpreted as a cognitive-discursive and semiotic phenomenon of media discourse characterised by motivational and pragmatic attitudes of political communication participants, rhetorical traditions and communicative PR technologies of political competition, which leads to confrontation and even conflict. Political toxicity is most actively manifested in political speech, which is a type of communication in which political actors disseminate thoughts and ideas in order to influence the recipient's views and ideological beliefs. Toxic information content is defined as the content of a public figure's speech that is expressed in hateful, aggressive or offensive language that discriminates against the addressee's race, nationality or gender. The phenomenon of toxicity is a conceptual dynamic structure with an associative stratum characteristic of representatives of a particular linguistic culture.

Key words: political discourse, media discourse, political toxicity, linguistic culture.

Янко І.Б.

викладач,

Міжнародний гуманітарний університет,

кафедра романо-германської філології та

методики викладання іноземних мов

м. Одеса, Україна

ФРАНЦУЗЬКІ ЗАПОЗИЧЕННЯ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ ТА ЇХ РОЛЬ У ВИВЧЕННІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ.

Анотація. Метою даної статті є дослідження існування в англійській лексиці великої кількості запозичень з французької мови, короткий огляд історичних процесів, які на це вплинули, структури цього лексичного шару та його використання з метою покращення та прискорення вивчення французької як другої іноземної мови.

Ключові слова: запозичення, лексика, компаративна лінгвістика, орфографія, морфологічна подібність, семантична близькість, психологічний чинник.

Використання набутих студентами знань англійської мови у засвоєнні французької як другої іноземної має досить велике допоміжне значення, полегшуючи сприйняття досі незнайомих лексичних та граматичних особливостей французької мови. Багаторічний досвід свідчить, що вільне володіння англійською мовою, а також володіння нею навіть на елементарному рівні позитивно впливає на швидкість та якість засвоєння французьких слів та словосполучень, структури речень та граматики французької мови.

Слід зазначити, що порівняння та зіставлення різних мовних систем це дуже цікава галузь лінгвістичної науки, яка вирішує як практичні питання, так і проблеми методологічного характеру [4, 331 с.]. Цей напрямок досліджень, зокрема компаративний аналіз англійської та французької мов, розвивається також у сучасній українській лінгвістиці [1, 254 с.]

Як відомо, біля 58 відсотків англійських слів походять з латинської та французької мов, з яких 29 відсотків мають безпосередній стосунок саме до французької. З історичної точки зору цьому сприяло тривале панування Римської імперії та, внаслідок цього, розповсюдження розмовної латини на теренах сучасних Франції та Великої Британії, використання латинської мови як мови богослужіння та науки, панування французької як офіційної мови діловодства, судочинства, освіти, медицини та військового устрою починаючи з епохи Вільгельма Завойовника (II половина XI ст.) та майже до XV сторіччя. У цей період відбувалося запозичення слів, що позначали нові сфери діяльності та поняття, наприклад, royal, prince, government, justice, court, art, science, money,

value, purchase, religion, saint, army, victory, siege та багато інших. Крім того, французькі слова часто замінювали навіть лексичні позначення найпростіших понять та дій, наприклад, table, chair, place, dance, river, garden, to receive, to appear, to change. Іноді відбувалося продовження паралельного існування французької та англійської лексем, які набували різного смислового забарвлення. Досить часто такі синоніми є стилістичними, як от to begin - to commence, to cry - to weep, to speak - to converse та ін. Наведені приклади свідчать про суттєву морфологічну трансформацію таких слів, не кажучи вже про фонетичну. Запозичення французької лексики тривало, хоча й менш активно, в Епоху Відродження, а також у XVII - XVIII ст., що зафіксувала поява слів hotel, fiancé, charmôis та сотень інших. Для багатьох запозичених слів характерним є збереження французької орфографії паралельно із суттєвою зміною вимови у відповідності до англійських норм (illumination, imagination, toilet), але існує також лексична група, в якій разом з орфографією збереглася французька вимова, наприклад, machine, police, niche та ін.

Наявність настільки великої кількості морфологічно подібних та ідентичних або близьких за змістом слів у французькій та англійській мовах значно полегшує вивчення французької як другої іноземної, особливо на початкових етапах. Складніші, у порівнянні з англійськими, правила відмінювання французьких дієслів, для яких характерна розгалужена система закінчень та нерідка зміна основи у рамках одного граматичного часу, наприклад, теперішнього, може викликати певні труднощі в процесі їх засвоєння, а на початках іноді навіть певну розгубленість. Достатньо порівняти відмінювання англійського to go з французьким aller 'йти, їхати': je vais, tu vas, il, elle, on va, nous allons, vous allez, ils, elles vont. Або to make з французьким faire 'робити': je, tu fais, il fait, nous faisons, vous faites, ils font. Слід зазначити, що йдеться про найуживаніші дієслова, їх засвоєння вкрай необхідне для мовленнєвого спілкування та розуміння письмової інформації. Не завжди легко запам'ятати та виокремити у тексті або під час усного спілкування форми означеного та незначеного артиклів (чоловічий та жіночий рід, множина), не кажучи вже про необхідність поступово запам'ятовувати рід іменників, форми жіночого роду та множини прикметників з великою кількістю винятків, особливості утворення та вживання часткового та стягненого артиклів, форми присвійних займенників тощо. Дуже часто проблему становить утворення заперечної та питальної форми дієслів, особливо у минулому часі, а надто за наявності займенників, наприклад: je ne lui ai pas dit 'Я йому не сказав'. Вживання та навіть розуміння такого речення, зовсім не складного на перший погляд, нерідко становить певну проблему через не характерний для англійської мови порядок слів.

Проте зазначені труднощі сприйняття та вивчення досі не знайомої та складної мови певною мірою компенсуються наявністю величезної кількості знайомих та добре зрозумілих слів, які не потребують перекладу., хіба іноді для уточнення стилістичного забарвлення, та можуть слугувати своєрідними точками опори у сприйнятті та розумінні мовного дискурсу, принаймні його загального змісту. Можна навести приклад уривку тексту, який взагалі не потребує перекладу за умови володіння англійською мовою хоча б на рівні 4-5 класів середньої школи:

L'Ukraine est située au sud-est de l'Europe. C'est dans notre pays, à Transcarpatie, que se trouve le centre géographique de l'Europe. L'Ukraine est le second pays de l'Europe par sa superficie qui est de 603700 km carrés. La population compte 48 millions d'habitants. Le pays est divisé en 24 régions et la République autonome de Crimée.

Ми бачимо, що переважна кількість слів має дуже подібну до англійської морфологічну структуру, синтаксична структура речень майже ідентична, завдяки чому сприйняття змісту можливе навіть на слух, хоча у цьому випадку дещо ускладнюється через суттєві розбіжності у вимові. Використовуючи семантично споріднені та зрозумілі слова як точки опори, нескладно з'ясувати значення раніше не знайомих морфем, бо воно логічно випливає з контексту, наприклад, легко здогадатися, що французьке дієслово *se trouver* означає 'знаходитися' та є зворотнім, а його написання та вимова у даному уривку тексту асоціюються з третьою особою однини теперішнього часу. Це дозволяє досить ефективно поповнювати словниковий запас, спочатку пасивний, який швидко перетворюється на активний за умови частого використання таких слів у різних контекстах. Більше того, легкість сприйняття тексту з великою, а іноді й переважаючою, кількістю морфем, близьких до англійських, дозволяє встановити значення прийменників, наприклад, *à, de, pour*, легко співставляючи їх за змістом з англійськими *in, of, for* відповідно.

Можна припустити, що фіксація уваги на наявності потужного шару знайомої лексики, який, будучи засвоєним в процесі вивчення англійської мови, виявився присутнім також у французькій, не тільки полегшує оволодіння французькою, а також є певним психологічним чинником. Констатація такої лексичної спорідненості позитивно впливає на розвиток почуття мови, викликає зацікавленість у вивченні історії французької мови та Франції, тривалих стосунків народів-носіїв цих мов у контексті загальноєвропейського історичного процесу. Можливо, така зацікавленість стане першим кроком до рішення розпочати наукові дослідження в галузі компаративної лінгвістики, історії мови тощо. Адже, оволодіння іноземною мовою дає майбутньому філологу можливість застосування набутих компетентностей у наукових

дослідженнях в обраній ним царині, не обмежуючись лише їх прикладним використанням у майбутній професійній діяльності.

Слід зазначити, що наявність численних морфологічно та семантично споріднених слів в англійській та французькій мовах значно полегшує оволодіння останньою не тільки на початкових етапах цього процесу. Ділова офіційна мова також містить величезну кількість такої лексики, що позитивно впливає на якість та швидкість створення документів для ділового листування та сприяє швидкому розумінню деталей отриманих офіційних документів. Так, речення 'La souscription d'un contrat d'assurance accompagnant le souci de prévention de dégâts pour une entreprise est une décision importante' фактично є зрозумілим людині, яка вивчала англійську мову, для уточнення змісту потрібно лише перекласти іменники *souci* 'зусилля' та *dégât* 'шкода, збиток'.

Використовуючи знання англійської мови як допоміжний засіб під час вивчення французької як другої іноземної, можна не тільки спиратися на спільну для обох мов лексику, але й порівнювати граматичні явища. Звісно, на думку багатьох дослідників, граматичні системи є непроникними по відношенню одна до одної. [3, с. 82] Проте, це твердження практично не стосується французької та англійської мов, оскільки майже кожне граматичне явище тут має регулярну взаємну відповідність. Так, наприклад, французький зворот *il y a* співставний з англійським *there is/ there are*, пояснення цього факту полегшує засвоєння та використання зазначеної граматичної конструкції; правила вживання французького теперішнього часу *présent* близькі до англійського *present indefinite*, але пояснити правила вживання *present continuous* краще за допомогою конструкції *être en train de faire qch* 'робити щось саме зараз'; засвоїти правило утворення минулого часу *passé composé* за допомогою допоміжного дієслова *avoir* 'мати' допомагає його логічне співставлення з англійським *present perfect*; англійські безособові форми дієслова на *- ing* семантично дуже близькі до французьких на *- ant*, від яких, власне, й походять, наприклад, *charming* - *charmant*.

Таким чином, співставлення лексики та граматичних структур англійської та французької мов в контексті їх формування, взаємозбагачення та сучасного функціонування значною мірою сприяє оволодінню французькою мовою як другою іноземною, полегшує подолання складнощів у вивченні досі не знайомої мови, що дає безпосередній практичний ефект, а також значно активізує пізнавальний та навіть позитивний психологічний ефект цього методу.

Використані джерела

1.Чередниченко О.І.,Коваль Я.Г. Теорія і практика перекладу. (Французька мова). К.: Либідь, 1995. 254 с.

- 2.Cohen M. Grammaire et stile 1450-1950. Paris: Editions sociales, 1951. 237 p.
- 3.Meillet A. Linguistique historique et linguistique générale. vol.1. Paris: Champion, 1975. 334 p.
- 4.Vinay I.- P., Durbelnet I. Stylistique comparée du français et de l'anglais. Méthode de traduction. Paris: Didier, 1958. 331 p.

2. СЕКЦІЯ «СЛОВ'ЯНСЬКА ФІЛОЛОГІЯ»

Віват Г.І.,

*доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри української та іноземної філології,
Одеський національний технологічний університет
Одеса, Україна*

Філіпенко О.І.,

*кандидат філологічних наук,
завідувач кафедри української та іноземної філології
Одеський національний технологічний університет
Одеса, Україна*

ПАРЕМІЙНИЙ КОРПУС ЯК ІЛЮСТРАТИВНИЙ МАТЕРІАЛ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Анотація. У статті заактуалізовано увагу на значенні паремійного корпусу різних мов для використання як у виховному процесі, так і для виконання дієвої пізнавальної функції в царині фольклористики, історії, культурології, лексикології, стилістики та інших галузей науки. Зазначено, що фразеологічний контент української та інших іноземних мов був опрацьований неодноразово багатьма дослідниками із різних боків, але не всі аспекти паремійного корпусу вивчено достеменно на сьогодні і багато з них ще чекають на своїх дослідників. Один із таких актуальних аспектів, на думку авторів, репрезентовано у цій праці. Безпосередньо у цій статті йдеться про порівняльний метод опрацювання паремійного корпусу різних мов у процесі студіювання іноземних мов, тобто про використання фразеологічних одиниць української та польської мов як ілюстративного матеріалу, що сприяє кращому засвоєнню словесних формул у їхньому образному сприйнятті та поповненню й урізноманітненню словникового запасу мовника.

Насамперед у статті розглянуто біблійні фразеологізми, оскільки біблійну мудрість, зокрема її паремійний корпус, який зафіксовано в основному в чотирьох Євангеліях, у Книзі Екклесіястовій та Приповістях Соломонових, запозичено й уведено до фразеологічного складу багатьох мов світу як у дослівному перекладі, так і в адаптованому вигляді, то, на думку авторів статті, біблеїзми можуть бути найбільш помічними у процесі вивчення іноземних мов, зокрема й польської.

Оскільки латинська мова також у великій мірі виконала роль донора для формування фразеологічного корпусу багатьох мов, то для досягнення навчальної, та й виховної, мети автори вважають доречним введення для розгляду деяких латинських паремій.

Запропоновано також ознайомлення студентів із питомими фольклорними перлинами українського та польського народів у порівняльному опрацюванні. Польсько-українські паремії запропоновано репрезентувати у такому порядку: спочатку наведено приклади паремій, що мають повне словникове співпадіння в обох мовах. Після вивчення таких фразеологізмів запропоновано перейти до опрацювання подібних, які мають майже дослівне звучання, але у них наявна різниця у деяких образних деталях. Саме на цю різницю запропоновано звернути пильну увагу й опрацювати паремії зі врахуванням їхніх особливостей. На останньому етапі опрацювання паремійного корпусу різних мов порівняльним методом, на думку авторів, варто перейти до ознайомлення з фразеологізмами, які близькі за змістом, але у великій мірі відрізняються образністю.

Ключові слова: паремійний корпус, прислів'я, приказки, афоризми, фразеологічні одиниці, біблеїзми.

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими завданнями.

Паремії – це прислів'я, приказки, крилаті фрази, ідіоматичні словосполучення, афоризми, влучні й точні висловлювання, за якими стоїть історичний розвиток людства, досвід поколінь, гострий розум людини, етнічні особливості кожного народу, характеристичні діаманти духовної спадщини, викристалізовані протягом тисячоліть. За змістом, напрямом думки, метою паремії поділяються на такі, що: а) фіксують якийсь незаперечний факт або вказують на певне явище чи його наслідки; б) повчають і застерігають від хибних помислів та дій; в) рекомендують вибір певного життєвого шляху; г) схвалюють або засуджують стиль поведінки тощо [3, с. 9]. Деякі дослідники вважають, що сфера функціонування прислів'їв, приказок та різних фразеологізмів традиційно обмежується усним розмовним мовленням, оскільки їх здебільшого вживають для вираження емоційно забарвлених оцінок різноманітних життєвих ситуацій або поведінкових характеристик людини. Однак не можемо не враховувати те, що в художній літературі митці також часто використовують різні паремії для надання мові літературних героїв образності та емоційної виразності.

Отже, можемо твердити, що паремійний корпус має велике значення як у виховному процесі, так і виконує дієву пізнавальну функцію для багатьох поколінь людей, а відтак може бути використаним у навчальній роботі. Особливо цікавими і помічними можуть бути паремії для тих, хто вивчає іноземні мови, оскільки паремійний корпус має кожна мова, а відтак опрацювання крилатих фраз можна вивчати в порівнянні. Такий метод спонукає до активного пошуку паремій, які мають дослівні або змістові відповідники у різних мовах, і сприяє швидшому їх запам'ятовуванню, а відтак розвою мовленнєвої майстерності студента. Знання різного роду фразеологізмів і використання їх у спілкуванні значно збагатить та урізноманітнить лексику того, хто хоче оволодіти іноземною мовою. Саме порівняльний метод опрацювання паремій у різних мовах як дієвий матеріал до вивчення іноземних мов є **метою** нашого дослідження. Зазначена мета передбачає реалізацію таких **завдань**: 1) дослідити феномен функціонування біблеїзмів у різних мовах; 2) продемонструвати вплив латинських крилатих висловів на паремійний корпус різних мов світу на прикладі українських та польських зразків; 3) опрацювати ті паремії українські й польські, що мають повне словесне співпадіння; 4) дослідити паремії зі схожим словниковим складом у польській та українській мовах, виокремивши деякі образні деталі, що їх різнять; 5) уточнити смислове навантаження паремій з різними образністю та

звучанням, але зі спільним змістовим навантаженням у польській та українській мовах.

Для отримання достовірних даних у роботі застосовано **методи** опису, індукції та дедукції, а також демонстраційно-порівняльний, компонентний і контекстуально-інтерпретаційний методи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Паремійний корпус, до якого зараховують прислів'я, приказки, афоризми, влучні висловлювання, так звані крилаті фрази тощо, неодноразово був предметом вивчення багатьох науковців як у вітчизняному, так і в зарубіжному мовознавстві. Так, із різних боків паремії досліджували Н. Амосова, В. Архангельський, С. Булаховський, М. Гамзюк, А. Гордій, Д. Квеселевич, Л. Козирєва, Г. Кузь, О. Кунін, Л. Куценко, Ж. Мацак, Ф. Медведєв, С. Ожегов, М. Пазяк, Н. Поліщук, О. Селіванова, Л. Скрипник, В. Телія, В. Феліцина, М. Шанський та багато інших. Деякі напрацювання у цьому спрямуванні маємо і ми (Г. І. Віват [2], [3]), однак у цій праці хочемо розглянути паремійний корпус у дещо іншому ракурсі.

Виклад основного матеріалу дослідження.

На сучасному етапі розвитку науки дослідження паремій активно проводять у світовому контексті, адже вони сприяють реконструюванню етнокогнітивних моделей національного мислення і знання, розв'язанню проблеми фонових знань комунікантів через виявлення паремійних аналогів й етнокультурних лакун, розкриттю найбільш важливих стереотипів масової свідомості й багатовікових векторів впливу на неї [4, с. 43]. Слов'янські мови є близькими за своїм лексичним складом, а життєві уклади цих народів розвивалися у тісному взаємозв'язку, тому порівняльний принцип вивчення фразеологізмів, що виникли на ґрунті цих мов, на наш погляд, є цікавим як для істориків, філософів, культурологів, так і для словесників-перекладознавців. У цій праці вважаємо за потрібне розглянути деякі українські паремії в контексті з польськими відповідниками як із такими, що виникали, якщо не на спільному, то на ментально близькому культурному та мовленнєвому ґрунті, а відтак можуть бути використані як ілюстративний матеріал при вивченні польської мови українськими студентами. Насамперед цікавим нам видається опрацювання біблійних фразеологізмів (біблеїзмів). Оскільки біблійну мудрість, зокрема паремійний корпус, запозичено й уведено до фразеологічного складу багатьох мов світу, як у дослівному перекладі, так і в адаптованому вигляді, то біблеїзми можуть бути найбільш помічними у процесі вивчення іноземних мов, зокрема й польської. Візьмемо, скажімо, такі:

1) біблійний афоризм: *«Не хлібом самим буде жити людина, але кожним Словом Божим!» (Євангелія від св. Луки 4: 4)* – український

фразеологізм: *не хлібом єдиним живе людина*; польський відповідник: *nie samym chlebem człowiek żyje*;

2) біблійний афоризм: «*Мертві мухи псують та зашумовують оливу мироварника – так трохи глупоти псує мудрість та славу*» (Книга Екклезіястова 1: 1) – український відповідник: *ложка дьогтю зіпсує бочку меду*, або ще такий варіант: *одна паршива віця цілу отару зіпсує*; польський відповідник: *jedna owca parszywa całe stado zarazi*;

3) біблійний афоризм: «*Лицеміре, – вийми перше колоду із власного ока, а потім побачиш, як вийняти заскалку з ока брата твого*» (Євангелія від св. Матвія 7: 5) – український фразеологізм: *в чужому оці бачиш скалку, а у своїм не бачиш балки*; польський відповідник: *źdźbło w oku bliźniego widzisz, a belki w swoim nie dostrzegasz*;

4) біблійний афоризм: «*Хто яму копає, той в неї впаде, а хто котить каміння – на нього воно повернеться*» (Книга Приповістей Соломонових 14: 1) – український відповідник: *хто для інших яму риє, сам у неї впаде*; польський варіант: *kto pod kim dołki kopie, sam w nie wpada*;

5) біблійний афоризм: «*Пророка нема без пошани, – хіба тільки в вітчизні своїй та в домі своїм!*» (Євангелія від св. Матвія 13: 57) – український відповідник: *нема пророка у ріднім краю*; польський варіант: *nikt nie jest prorokiem we własnym kraju*;

6) біблійний афоризм: «*І чого в оці брата ти заскалку бачиш, колоди ж у власному оці не чуєш?*» (Євангелія від св. Матвія 7: 3) – український відповідник: «*чуже бачить під лісом, а свого не помічає під носом*»; польський відповідник: *źdźbło w oku bliźniego widzisz, a belki w swoim nie dostrzegasz*;

7) біблійний афоризм: «*Сховай свого меча в його місце, бо всі, хто візьме меч, – від меча і загинуть*» (Євангелія від св. Матвія 22:1) – український відповідник: *хто з мечем прийде, той від меча й загине*; польський відповідник: *kto mieczem wojuje, (ten) od miecza ginie*.

8) біблійний афоризм: «*Ліпший черствий кусок зо спокоєм, ніж дім, повний учти м'ясої зо сваркою*» (Книга Приповістей Соломонових 17: 1) – український відповідник: *краще сухий хліб із водою, аніж шмат м'яса з бідю*; польський відповідник: *lepsy w domu groch, kapusta niż na wojnie kura tłusta*.

Як відомо, у духовному житті українського та польського народів домінантною завжди була й залишається віра, яка безпосередньо зреалізована в культурі та інших духовних структурах [2, с. 87], тому не дивно, що багато біблійних фразеологізмів перегукуються з українськими та польськими народними пареміями за змістом, що свідчить про їхню універсальність та про

унікальність і співзвучність мудрості, викристалізованої людством у віках. Вважаємо, що опрацювання таких паремій буде корисним як у поглибленні мовних навиків студентів, так і в ширшому пізнанні культурних надбань різних народів світу.

Доречним для досягнення нашої мети вважаємо й опрацювання деяких латинських паремій, оскільки вплив латинської мови на формування та розвиток лексичного фонду багатьох європейських літературних мов є фактом незаперечним, адже протягом багатьох століть вона залишалася мовою освіти й науки. Латинська мова також у великій мірі виконала роль донора для формування фразеологічного корпусу багатьох мов, тобто фразеологічний фонд латинської мови містить численні прислів'я та приказки, які вживаються в інших мовах не лише в перекладній формі, але й як прямі запозичення [3, с. 196]. Для прикладу розглянемо такі:

«Cave me, Domine, ab amico, ab inimico vero me ipse cavebo» (убережи мене, Боже, від друга; від недруга ж я сам себе захищу) – український відповідник: *бережи мене, Боже, від друзів, а з ворогами я розберуся сам*, або ще такий: *якщо мати таких друзів, то й ворогів не треба*; польський відповідник: *strzeż mnie, Boże, od przyjaciół, bo z wrogami poradzę sobie sam*;

«Quod licet Jovi, non licet bovi» (що дозволено Юпітеру, не дозволено бичу) – український відповідник: *що попові можна, то дякові зась*; польський відповідник: *co wolno wojewodzie, to nie tobie smrodzie*;

«Omnia tempus habent» (усе має свій час) – український відповідник: *усьому свій час*; польський відповідник: *wszystko ma swój czas*;

«Domus propria – domus optima» (власний дім – найкращий дім) – український відповідник: *в гостях добре, а дома краще*; польський відповідник: *wszędzie dobrze, ale w domu najlepiej*;

«Mens sana in corpore sano» (у здоровому тілі здоровий дух) – український відповідник: *у здоровому тілі здоровий дух*; польський відповідник: *w zdrowym ciele zdrowy duch*;

«In aqua scribere» (писати по воді) – український відповідник: *то ще вилами по воді писане*; польський відповідник: *napisz w wodzie*;

«Omnia itinera Roman ferunt» (всі дороги ведуть до Риму) – український відповідник: *всі дороги ведуть до Риму*; польський відповідник: *wszystkie drogi prowadzą do Rzymu*;

«Fide, sed cui, vide» (довіряй, але дивись, кому довіряєш) – український відповідник: *довіряй, але перевіряй*; польський відповідник: *ufaj, ale uważaj, komu ufasz*.

У часі середньовіччя саме латинська мова слугувала єдиним, зрозумілим для всіх, засобом спілкування та висловлювання думок, а тому була необхідним

інструментом для становлення міжособистісних і міжнаціональних контактів. Латинська мова була культурологічним, суспільно-політичним, науковим атрибутом Європи, канонем для нових романських, германських, слов'янських мов, які постійно збагачувалися її лексичними скарбами [4, с. 3].

Цікавим у зазначеному аспекті вважаємо й ознайомлення студентів із питомими фольклорними перлинами українського та польського народів у порівняльному опрацюванні. Так, доберемо для вивчення спочатку паремії, що мають повне словникове співпадіння. Наприклад такі:

- baba z wozu, koniom lżej – баба з воза, коням легше;
- bogatemu diabeł dzieci kołysze – багатому і чорт дітей колише;
- chłop się nie przeżegna, dopóki piorunu nie usłyszy – мужик не перехреститься, поки грім не вдарить;
- czego oko nie widzi, tego sercu nie żal – чого очі не бачать, того серцю не шкода;
- czego Jaś się nie nauczy, tego Jan nie będzie umiał – чого Іванко не навчився, того й Іван не буде вміти;
- człowiek myśli, Pan Bóg kreśli – людина планує, а Бог керує;
- do Boga, gdy trwoga – як тривога – то до Бога;
- gdyby kózka nie skakała, toby nóżki nie złamała – якби кізка не скакала, то би ніжки не зламала;
- głową muru nie przebijesz – головою муру не проб'єш;
- jak sobie pościelesz, tak się wyśpisz – як постелишся, так і виспишся;
- im dalej w las, tym więcej drzew – чим далі в ліс, тим більше дров;
- kto późno przychodzi, sam sobie szkodzi – хто пізно ходить, той сам собі шкодить;
- kto nie sieje, nic nie zbierze – хто не сіє, той не жне;
- lepiej z mądrym zgubić, niż z głupim znaleźć – краще з розумним загубити, ніж із дурним знайти;
- nie dla psa kiełbasa, nie dla kota sadło – не для пса ковбаса, не для kota сало;
- nie ma dymu bez ognia – диму без вогню не буває;
- nie święci garnki lepią – не святі горшки ліплять;
- nie taki diabeł straszny, jak go malują – не такий чорт страшний, як його малюють;
- niedaleko jabłko od jabłoni pada – яблуко від яблуні недалеко падає;
- nie mów „hop”, póki nie przeskoczysz – не кажи „гоп”, поки не перескочиш;
- nie wszystko złoto, co się świeci – не все то золото, що блищить;
- obiecanki cacanki, a głupiemu radość – обіцянка цяцянка, а дурневі

радість;

- prawda w oczy kole – правда в очі коле;
- prawdziwych przyjaciół poznaje się w biedzie – справжні друзі пізнаються в біді;

- ryba psuje się od głowy – риба псується з голови.

Як можемо переконатися, дуже багато паремій у слов'янських мовах, зокрема в українській та польській, мають дослівне трактування і можуть бути легкозасвоюваними за допомогою порівняльного методу опрацювання.

Після вивчення таких фразеологізмів можемо перейти до опрацювання подібних, які мають майже дослівне звучання, але у них наявна різниця у деяких образних деталях. Саме на цю різницю звернемо увагу й опрацюємо паремії зі врахуванням їхніх особливостей:

- chcąc poznać przyjaciela, trzeba z nim *beczkę soli zjeść* – щоб пізнати приятеля, треба з ним пуд солі з'їсти;

- chytry dwa razy *traci* – скупий два рази платить;

- cicha woda *brzegi* rwie – тиха вода зреблі рве;

- dobrymi chęciami jest *piekło wybrukowane* – добрими намірами вимощена дорога до пекла;

- robota nie *zając*, nie ucieknie – робота не вовк, у ліс не побіжить;

- *niech* nie wie lewica, co czyni prawica – ліва не знає, що робить права;

- na błędach człowiek się uczy *rozumu* – людина вчиться на помилках;

- *nieszczęścia* chodzą *parami* – біда сама не ходить, а іншу за собою приводить;

- wysoki jak *topola*, a głupi jak *fasola* – високий, як тополя, а дурний, як бараболя.

На останньому етапі опрацювання паремійного корпусу різних мов порівняльним методом, на нашу думку, варто перейти до ознайомлення фразеологізмів таких, що близькі за змістом, але відрізняються образністю, тобто одну й ту ж думку висловлено за допомогою різних образних асоціацій. Наприклад такі:

- co ptakiem z gęby wyleci, wołem nazad nie wciągniesz (*що птахом з губи вилетить, те й волом назад не затягнеш*) – український відповідник: слово не горобець: вилетить – не впіймаєш;

- daj kurze grzędę, a ona: wyżej siędę (*дай курці сідало, а вона: вище сяду*) – український відповідник: пусти свиню під стіл, а вона лізе на стіл;

- dla dwóch kogutów za mało miejsca na jednym gnoju (*для двох півнів мало місця на одній купі перегною*) – український відповідник: два ведмеді в одному барлозі не розмістяться;

- gdy się człowiek spieszy, to się diabeł cieszy (*коли людина спішиє, то*

чорт тішитися) – український відповідник: поспішиш – людей насмішиш;

- gdzie kucharek sześć, tam nie ma co jeść (*де кухарок шість, там нема що їсти*) – український відповідник: у семи няньок дитина без ока;

- głodnemu chleb na myśli (*голодному хліб на думці*) – український відповідник: голодній курці просо на думці;

- ile wina w głowie, tyle prawdy w słowie (*скільки вина в голові, стільки й правди в слові*) – український відповідник: що у тверезого в голові, те у п'яного на язиці;

- lepszy wróbel w garści niż gołąb na dachu (*краще горобець в кулаці, ніж голуб на даху*) – краще синиця в руках, ніж журавель у небі;

- praca odkładana niewiele warta (*відкладена праця небагато варта*) – український відповідник: відкинутий тільки сир смачний;

- znać kota po pazurach (*знати kota за кігтями*) – український відповідник: видно пана по халявах;

- mądrej głowie dość dwie słowie (*для мудрої голови достатньо два слова*) – український відповідник: мудрому багато говорити не треба;

- wymieniał stryjek siekierkę za kijek (*виміняв дядько сокиру на кийок*) – український відповідник: обміняли шило на швайку.

Як можемо переконатися, під час опрацювання паремій в іноземних мовах можна знайти еквівалентні паремії в рідній мові, що мають відповідне значення й образність, а відтак легко засвоїти їхнє звучання в іншій мові. Трохи більше уваги потребують паремії, які відповідають оригіналу за змістом, але мають дещо іншу образність. Проте й такі паремії є ефективними у вивченні іноземних мов, оскільки урізноманітнюють образність і розширюють словниковий запас мовника. Найскладнішим способом перекладу й засвоєння фразеологізмів є віднайдення та переклад за допомогою варіантного відповідника або аналога. У таких випадках для достовірнішого розуміння сенсу паремій варто подавати (в усіх мовах) фразеологічні одиниці близькі за змістом, але з різноманітною образністю.

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими завданнями.

Паремії – це прислів'я, приказки, крилаті фрази, ідіоматичні словосполучення, афоризми, влучні й точні висловлювання, за якими стоїть історичний розвиток людства, досвід поколінь, гострий розум людини, етнічні особливості кожного народу, характеристичні діаманти духовної спадщини, викристалізовані протягом тисячоліть. За змістом, напрямом думки, метою паремії поділяються на такі, що: а) фіксують якийсь незаперечний факт або вказують на певне явище чи його наслідки; б) повчають і застерігають від хибних помислів та дій; в) рекомендують вибір певного життєвого шляху;

г) схвалюють або засуджують стиль поведінки тощо [3, с. 9]. Деякі дослідники вважають, що сфера функціонування прислів'їв, приказок та різних фразеологізмів традиційно обмежується усним розмовним мовленням, оскільки їх здебільшого вживають для вираження емоційно забарвлених оцінок різноманітних життєвих ситуацій або поведінкових характеристик людини. Однак не можемо не враховувати те, що в художній літературі митці також часто використовують різні паремії для надання мові літературних героїв образності та емоційної виразності.

Отже, можемо твердити, що паремійний корпус має велике значення як у виховному процесі, так і виконує дієву пізнавальну функцію для багатьох поколінь людей, а відтак може бути використаним у навчальній роботі. Особливо цікавими і помічними можуть бути паремії для тих, хто вивчає іноземні мови, оскільки паремійний корпус має кожна мова, а відтак опрацювання крилатих фраз можна вивчати в порівнянні. Такий метод спонукає до активного пошуку паремій, які мають дослівні або змістові відповідники у різних мовах, і сприяє швидшому їх запам'ятовуванню, а відтак розвою мовленнєвої майстерності студента. Знання різного роду фразеологізмів і використання їх у спілкуванні значно збагатить та урізноманітнить лексику того, хто хоче оволодіти іноземною мовою. Саме порівняльний метод опрацювання паремій у різних мовах як дієвий матеріал до вивчення іноземних мов є **метою** нашого дослідження. Зазначена мета передбачає реалізацію таких **завдань**: 1) дослідити феномен функціонування біблеїзмів у різних мовах; 2) продемонструвати вплив латинських крилатих висловів на паремійний корпус різних мов світу на прикладі українських та польських зразків; 3) опрацювати ті паремії українські й польські, що мають повне словесне співпадіння; 4) дослідити паремії зі схожим словниковим складом у польській та українській мовах, виокремивши деякі образні деталі, що їх різнять; 5) уточнити смислове навантаження паремій з різними образністю та звучанням, але зі спільним змістовим навантаженням у польській та українській мовах.

Для отримання достовірних даних у роботі застосовано **методи** опису, індукції та дедукції, а також демонстраційно-порівняльний, компонентний і контекстуально-інтерпретаційний методи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Паремійний корпус, до якого зараховують прислів'я, приказки, афоризми, влучні висловлювання, так звані крилаті фрази тощо, неодноразово був предметом вивчення багатьох науковців як у вітчизняному, так і в зарубіжному мовознавстві. Так, із різних боків паремії досліджували Н. Амосова, В. Архангельський, С. Булаховський, М. Гамзюк, А. Гордій, Д. Квеселевич,

Л. Козирєва, Г. Кузь, О. Кунін, Л. Куценко, Ж. Мацак, Ф. Медведєв, С. Ожегов, М. Пазяк, Н. Поліщук, О. Селіванова, Л. Скрипник, В. Телія, В. Феліцина, М. Шанський та багато інших. Деякі напрацювання у цьому спрямуванні маємо і ми (Г. І. Віват [2], [3]), однак у цій праці хочемо розглянути паремійний корпус у дещо іншому ракурсі.

Виклад основного матеріалу дослідження.

На сучасному етапі розвитку науки дослідження паремій активно проводять у світовому контексті, адже вони сприяють реконструюванню етнокогнітивних моделей національного мислення і знання, розв'язанню проблеми фонових знань комунікантів через виявлення паремійних аналогів й етнокультурних лакун, розкриттю найбільш важливих стереотипів масової свідомості й багатовікових векторів впливу на неї [4, с. 43]. Слов'янські мови є близькими за своїм лексичним складом, а життєві уклади цих народів розвивалися у тісному взаємозв'язку, тому порівняльний принцип вивчення фразеологізмів, що виникли на ґрунті цих мов, на наш погляд, є цікавим як для істориків, філософів, культурологів, так і для словесників-перекладознавців. У цій праці вважаємо за потрібне розглянути деякі українські паремії в контексті з польськими відповідниками як із такими, що виникали, якщо не на спільному, то на ментально близькому культурному та мовленнєвому ґрунті, а відтак можуть бути використані як ілюстративний матеріал при вивченні польської мови українськими студентами. Насамперед цікавим нам видається опрацювання біблійних фразеологізмів (біблеїзмів). Оскільки біблійну мудрість, зокрема паремійний корпус, запозичено й уведено до фразеологічного складу багатьох мов світу, як у дослівному перекладі, так і в адаптованому вигляді, то біблеїзми можуть бути найбільш помічними у процесі вивчення іноземних мов, зокрема й польської. Візьмемо, скажімо, такі:

1) біблійний афоризм: *«Не хлібом самим буде жити людина, але кожним Словом Божим!»* (Євангелія від св. Луки 4: 4) – український фразеологізм: *не хлібом єдиним живе людина*; польський відповідник: *nie samym chlebem człowiek żyje*;

2) біблійний афоризм: *«Мертві мухи псують та зашумовують оливу мироварника – так трохи глупоти псує мудрість та славу»* (Книга Еклезіястова 1: 1) – український відповідник: *ложка дьогтю зіпсує бочку меду*, або ще такий варіант: *одна паршива віця цілу отару зіпсує*; польський відповідник: *jedna owca parszywa całe stado zarazi*;

3) біблійний афоризм: *«Лицеміре, – вийми перше колоду із власного ока, а потім побачиш, як вийняти заскалку з ока брата твого»* (Євангелія від св. Матвія 7: 5) – український фразеологізм: *в чужому оці бачиш скалку, а у своїм не бачиш балки*; польський відповідник: *źdźbło w oku bliźniego widzisz, a*

belki w swoim nie dostrzegasz;

4) біблійний афоризм: «*Хто яму копає, той в неї впаде, а хто котить каміння – на нього воно повернеться*» (Книга Приповістей Соломонових 14: 1) – український відповідник: *хто для інших яму риє, сам у неї впаде*; польський варіант: *kto pod kim dołki kopie, sam w nie wpada;*

5) біблійний афоризм: «*Пророка нема без пошани, – хіба тільки в вітчизні своїй та в домі своїм!*» (Євангелія від св. Матвія 13: 57) – український відповідник: *нема пророка у ріднім краю*; польський варіант: *nikt nie jest prorokiem we własnym kraju;*

6) біблійний афоризм: «*І чого в оці брата ти заскалку бачиш, колоди ж у власному оці не чуєш?*» (Євангелія від св. Матвія 7: 3) – український відповідник: «*чуєш бачить під лісом, а свого не помічає під носом*»; польський відповідник: *źdźbło w oku bliźniego widzisz, a belki w swoim nie dostrzegasz;*

7) біблійний афоризм: «*Сховай свого меча в його місце, бо всі, хто візьме меча, – від меча і загинуть*» (Євангелія від св. Матвія 22:1) – український відповідник: *хто з мечем прийде, той від меча й загине*; польський відповідник: *kto mieczem wojuje, (ten) od miecza ginie.*

8) біблійний афоризм: «*Ліпший черствий кусок зо спокоєм, ніж дім, повний учти м'ясної зо сваркою*» (Книга Приповістей Соломонових 17: 1) – український відповідник: *краще сухий хліб із водою, аніж шмат м'яса з бідною*; польський відповідник: *lepszy w domu groch, kapusta niż na wojnie kura tłusta.*

Як відомо, у духовному житті українського та польського народів домінантною завжди була й залишається віра, яка безпосередньо зреалізована в культурі та інших духовних структурах [2, с. 87], тому не дивно, що багато біблійних фразеологізмів перегукуються з українськими та польськими народними пареміями за змістом, що свідчить про їхню універсальність та про унікальність і співзвучність мудрості, викристалізованої людством у віках. Вважаємо, що опрацювання таких паремій буде корисним як у поглибленні мовних навиків студентів, так і в ширшому пізнанні культурних надбань різних народів світу.

Доречним для досягнення нашої мети вважаємо й опрацювання деяких латинських паремій, оскільки вплив латинської мови на формування та розвиток лексичного фонду багатьох європейських літературних мов є фактом незаперечним, адже протягом багатьох століть вона залишалася мовою освіти й науки. Латинська мова також у великій мірі виконала роль донора для формування фразеологічного корпусу багатьох мов, тобто фразеологічний фонд латинської мови містить численні прислів'я та приказки, які вживаються в

інших мовах не лише в перекладній формі, але й як прямі запозичення [3, с. 196]. Для прикладу розглянемо такі:

«**Cave me, Domine, ab amico, ab inimico vero me ipse cavebo**» (убережи мене, Боже, від друга; від недруга ж я сам себе захищу) – український відповідник: *бережи мене, Боже, від друзів, а з ворогами я розберуся сам*, або ще такий: *якщо мати таких друзів, то й ворогів не треба*; польський відповідник: *strzeż mnie, Boże, od przyjaciół, bo z wrogami poradzę sobie sam*;

«**Quod licet Jovi, non licet bovi**» (що дозволено Юпітеру, не дозволено бичу) – український відповідник: *що понові можна, то дякові зась*; польський відповідник: *co wolno wojewodzie, to nie tobie smrodzie*;

«**Omnia tempus habent**» (усе має свій час) – український відповідник: *усьому свій час*; польський відповідник: *wszystko ma swój czas*;

«**Domus propria – domus optima**» (власний дім – найкращий дім) – український відповідник: *в гостях добре, а дома краще*; польський відповідник: *wszędzie dobrze, ale w domu najlepiej*;

«**Mens sana in corpore sano**» (у здоровому тілі здоровий дух) – український відповідник: *у здоровому тілі здоровий дух*; польський відповідник: *w zdrowym ciele zdrowy duch*;

«**In aqua scribere**» (писати по воді) – український відповідник: *то ще вилами по воді писане*; польський відповідник: *napisz w wodzie*;

«**Omnia itinera Roman ferunt**» (всі дороги ведуть до Риму) – український відповідник: *всі дороги ведуть до Риму*; польський відповідник: *wszystkie drogi prowadzą do Rzymu*;

«**Fide, sed cui, vide**» (довіряй, але дивись, кому довіряєш) – український відповідник: *довіряй, але перевіряй*; польський відповідник: *ufaj, ale uważaj, komu ufasz*.

У часі середньовіччя саме латинська мова слугувала єдиним, зрозумілим для всіх, засобом спілкування та висловлювання думок, а тому була необхідним інструментом для становлення міжособистісних і міжнаціональних контактів. Латинська мова була культурологічним, суспільно-політичним, науковим атрибутом Європи, каноном для нових романських, германських, слов'янських мов, які постійно збагачувалися її лексичними скарбами [4, с. 3].

Цікавим у зазначеному аспекті вважаємо й ознайомлення студентів із питомими фольклорними перлинами українського та польського народів у порівняльному опрацюванні. Так, доберемо для вивчення спочатку паремії, що мають повне словникове співпадіння. Наприклад такі:

- baba z wozu, koniom lżej – баба з воза, коням легше;
- bogatemu diabeł dzieci kołysze – багатому і чорт дітей колише;
- chłop się nie przeżegna, dopóki piorunu nie usłyszy – мужик не

перехреститься, поки грім не вдарить;

- czego oko nie widzi, tego sercu nie żal – чого очі не бачать, того серцю не шкода;

- czego Jaś się nie nauczy, tego Jan nie będzie umiał – чого Іванко не навчився, того й Іван не буде вміти;

- człowiek myśli, Pan Bóg kreśli – людина планує, а Бог керує;

- do Boga, gdy trwoga – як тривога – то до Бога;

- gdyby kózka nie skakała, toby nóżki nie złamała – якби кізка не скакала, то би ніжки не зламала;

- głową muru nie przebijesz – головою муру не проб'єш;

- jak sobie pościelesz, tak się wyśpisz – як постелишся, так і виспишся;

- im dalej w las, tym więcej drzew – чим далі в ліс, тим більше дров;

- kto późno przychodzi, sam sobie szkodzi – хто пізно ходить, той сам собі шкодить;

- kto nie sieje, nic nie zbierze – хто не сіє, той не жне;

- lepiej z mądrym zgubić, niż z głupim znaleźć – краще з розумним загубити, ніж із дурним знайти;

- nie dla psa kiełbasa, nie dla kota sadło – не для пса ковбаса, не для kota сало;

- nie ma dymu bez ognia – диму без вогню не буває;

- nie święci garnki lepią – не святі горшки ліплять;

- nie taki diabeł straszny, jak go malują – не такий чорт страшний, як його малюють;

- niedaleko jabłko od jabłoni pada – яблуко від яблуні недалеко падає;

- nie mów „hop”, róki nie przeskoczysz – не кажи „гоп”, поки не перескочиш;

- nie wszystko złoto, co się świeci – не все то золото, що блищить;

- obiecanki cacanki, a głupiemu radość – обіцянка цяцянка, а дурневі радість;

- prawda w oczy kole – правда в очі коле;

- prawdziwych przyjaciół poznaje się w biedzie – справжні друзі пізнаються в біді;

- ryba psuje się od głowy – риба псується з голови.

Як можемо переконатися, дуже багато паремій у слов'янських мовах, зокрема в українській та польській, мають дослівне трактування і можуть бути легкозасвоюваними за допомогою порівняльного методу опрацювання.

Після вивчення таких фразеологізмів можемо перейти до опрацювання подібних, які мають майже дослівне звучання, але у них наявна різниця у

деяких образних деталях. Саме на цю різницю звернемо увагу й опрацюємо паремії зі врахуванням їхніх особливостей:

- chcąc poznać przyjaciela, trzeba z nim *beczkę soli zjeść* – щоб пізнати приятеля, треба з ним пуд солі з'їсти;
- chytry dwa razy *traci* – скупий два рази платить;
- cicha woda *brzegi rwie* – тиха вода зреблі рве;
- dobrymi chęciami jest *piekło wybrukowane* – добрими намірами вимощена дорога до некла;
- robota nie *zając*, nie ucieknie – робота не вовк, у ліс не побіжить;
- *niech* nie wie lewica, co czyni prawica – ліва не знає, що робить права;
- na błędach człowiek się uczy *rozumu* – людина вчиться на помилках;
- *nieszczęścia* chodzą *parami* – біда сама не ходить, а іншу за собою приводить;
- wysoki jak topola, a głupi jak *fasola* – високий, як тополя, а дурний, як бараболя.

На останньому етапі опрацювання паремійного корпусу різних мов порівняльним методом, на нашу думку, варто перейти до ознайомлення фразеологізмів таких, що близькі за змістом, але відрізняються образністю, тобто одну й ту ж думку висловлено за допомогою різних образних асоціацій. Наприклад такі:

- co ptakiem z gęby wyleci, wołem nazad nie wciągniesz (*що птахом з губи вилетить, те й волом назад не затягнеш*) – український відповідник: слово не горобець: вилетить – не впіймаєш;
- daj kurze grzędę, a ona: wyżej siędę (*дай курці сідало, а вона: вище сяду*) – український відповідник: пусти свиню під стіл, а вона лізе на стіл;
- dla dwóch kogutów za mało miejsca na jednym gnoju (*для двох півнів мало місця на одній купі перегною*) – український відповідник: два ведмеді в однім барлозі не розмістяться;
- gdy się człowiek spieszy, to się diabeł cieszy (*коли людина спішить, то чорт тішить*) – український відповідник: поспішиш – людей насмішиш;
- gdzie kucharek sześć, tam nie ma co jeść (*де кухарок шість, там нема що їсти*) – український відповідник: у семи няньок дитина без ока;
- głodnemu chleb na myśli (*голодному хліб на думці*) – український відповідник: голодній курці просо на думці;
- ile wina w głowie, tyle prawdy w słowie (*скільки вина в голові, стільки й правди в слові*) – український відповідник: що у тверезого в голові, те у п'яного на язиці;
- lepszy wróbel w garści niż gołąb na dachu (*краще горобець в кулаці, ніж голуб на даху*) – краще синиця в руках, ніж журавель у небі;

- praca odkładana niewiele warta (*відкладена праця небагато варта*) – український відповідник: відкинутий тільки сир смачний;
- znać kota po pazurach (*знати kota за кігтями*) – український відповідник: видно пана по халявах;
- mądrej głowie dość dwie słowie (*для мудрої голови достатньо два слова*) – український відповідник: мудрому багато говорити не треба;
- wymieniał stryjek siekierkę za kijek (*виміняв дядько сокиру на кийок*) – український відповідник: обміняли шило на швайку.

Як можемо переконатися, під час опрацювання паремій в іноземних мовах можна знайти еквівалентні паремії в рідній мові, що мають відповідне значення й образність, а відтак легко засвоїти їхнє звучання в іншій мові. Трохи більше уваги потребують паремії, які відповідають оригіналу за змістом, але мають дещо іншу образність. Проте й такі паремії є ефективними у вивченні іноземних мов, оскільки урізноманітнюють образність і розширюють словниковий запас мовника. Найскладнішим способом перекладу й засвоєння фразеологізмів є віднайдження та переклад за допомогою варіантного відповідника або аналога. У таких випадках для достовірнішого розуміння сенсу паремій варто подавати (в усіх мовах) фразеологічні одиниці близькі за змістом, але з різноманітною образністю.

Висновки з дослідження і перспективи подальших пошуків у даному науковому напрямку.

Паремії наявні в кожній мові і відіграють величезну роль у всіх сферах життя людей. За допомогою розмаїтого паремійного матеріалу різних мов можна визначити історію розвитку мови та культури певного народу, становлення його традицій та соціального життя й цивілізаційного поступу. Вивчення паремійного корпусу є також важливим аспектом у розвитку мовознавства української та іноземних мов. Як стверджує М. Пазяк, «естетична сторона прислів'я реалізується в яскравій виразності, різноманітності й цілеспрямованості художніх засобів, досконалості форми ритму й римування» [6, с. 182], що й сприяє швидкому їхньому сприйманню, осмисленню, запам'ятовуванню та широкому використанню в народному мовленні. Отже, паремійний корпус різних мов можна використовувати як для досліджень у галузі фольклористики, історії розвитку цивілізації, культурології, лексикології та стилістики, так і під час студій у процесі вивчення іноземних мов як ілюстративний матеріал, що сприяє кращому засвоєнню словесних формул у їхньому образному сприйнятті та поповненню й урізноманітненню словникового запасу мовника. Такі методи опрацювання фразеологізмів сприяють як ознайомленню з культурними надбаннями різних народів, так і є особливо придатні для запам'ятовування як самої паремії, так і ситуації, до якої

вона пасує, а відтак і сприяють збагаченню словникового запасу при студіюванні іноземних мов.

Цікавими також вважаємо вивчення паремій, що майстерно вмонтовані в віршові тексти. Такі тексти є особливо придатні для запам'ятовування. Вважаємо, що таке опрацювання паремійного корпусу в перспективі може бути цікавим і плідним методом при вивченні іноземних мов.

Список використаної літератури:

1. Біблія. Переклад нового світу. Brookly, New York, U.S.A. 2014. 1716 с.
2. Віват Г. І. Концепція множинності інтертекстуального дискурсу у творчості поетів-дисидентів (І. Калинець, М. Руденко, І. Світличний, В. Стус): дис. ... д-ра філол. наук: 10.01.01. Київ, 2011. 389 с.
3. Віват Г. І. Їжа в пареміях: на перетині культур: монографія. Одеса: ВМВ, 2017. 296 с.
4. Жовківський А. М., Жовківська Г. А., Івасютин Т. Д., Макар Ю. І., Попеску І. В., Сафроняк О. В., Сулим В. Т., Фурдас М. Г. Мудрість народна – мудрість міжнародна. Прислів'я, приказки, крилаті вислови та мовні звороти дев'ятьма мовами. Чернівці: Рута, 2001. 256 с.
5. Колоїз Ж. В., Малюга Н. М., Шарманова Н. М. Українська пареміологія: навч. посіб. Кривий Ріг: КПІ ДВНЗ «КНУ», 2014. 349 с.
6. Пазяк М. Українські прислів'я та приказки: проблеми пареміології та пареміографії. Київ: Наукова думка, 1984. 199 с.
7. 100 латинських висловів, які має знати кожна освічена людина. URL: <https://credo.pro/2019/10/247698> (дата звернення: 29.10.2023).

Summary. The article pays attention to the importance of the paroemian corpus of various languages for use both in the educational process and for the performance of an effective cognitive function in the field of folklore studies, history, cultural studies, lexicology, stylistics, and other fields of science. It is noted that the phraseological content of Ukrainian and other foreign languages has been studied repeatedly by many researchers from different sides, but not all aspects of the paroemian corpus have been thoroughly studied to date and many of them are still waiting for their researchers. One of these relevant aspects, according to the authors, is represented in this work. This article directly deals with the comparative method of working out the paroemian corpus of different languages in the process of studying foreign languages, that is, the use of phraseological units of the Ukrainian and Polish languages as illustrative material, which contributes to better assimilation of verbal formulas in their figurative perception and replenishment and diversification of the speaker's vocabulary.

First of all, the article examines biblical phraseology, since biblical wisdom, in particular its paroemian corpus, which is recorded mainly in the four Gospels, the Book of Ecclesiastes and the Proverbs of Solomon, was borrowed and introduced into the phraseology of many languages of the world both in a literal translation and in an adapted form, then, according to the authors of the article, biblicalisms can be the most helpful in the process of learning foreign languages, including Polish.

Since the Latin language also largely played the role of a donor for the formation of the phraseological corpus of many languages, the authors consider it appropriate to introduce some Latin paroemias to achieve the educational and educational goals.

It is also proposed to acquaint students with specific folklore pearls of the Ukrainian and Polish peoples in a comparative study. Polish-Ukrainian paroemias are proposed to be represented in the following order: first, examples of paroemias that have a complete vocabulary match in both

languages are given. After studying such idioms, it is suggested to move on to working out similar ones, which have an almost literal sound, but they have a difference in some figurative details. It is proposed to pay close attention to this difference and to work out paroemias taking into account their peculiarities. At the last stage of working out the paroemian corpus of different languages by the comparative method, according to the authors, it is worth getting acquainted with phraseological units that are close in content, but differ to a large extent in imagery.

Key words: paroemian corpus, proverbs, sayings, aphorisms, phraseological units, biblicalisms.

Войтенко Л. І.

доктор філологічних наук, професор

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Одеса, Україна

АНТОЛОГІЯ ТВОРІВ ПРО ВІЙНУ ЯК КОМУНІКАЦІЯ ПОКОЛІНЬ

Анотація. У статті досліджується поезія Валерія Пузіка як поезія спротиву. Це поетичні рядки, які написані автором у перші дні повномасштабної війни проти українського народу 2022 року. Це сучасна воєнна поезія, яка пишеться в окопах, бо автор безпосередньо бере участь у боях. Це саморефлексія на рівні архетипного і колективного несвідомого, що є базою для самоідентифікації та самоусвідомлення не просто себе як індивіда, а як частини загальноновизнаної української нації. Війна завершила розрив з колоніальною російською культурою, дала змогу заявити всьому світу українцям про себе як самобутню націю, тому війна й стала комунікацією між поколіннями, відкрила світу українців як самобутню націю.

Ключові слова: комунікація, війна, поезія спротиву, архетип, колективне несвідоме, національна ідентичність.

Приводом написання цих рядків-роздумів стала звична (з погляду викладача) і регламентована розкладом зустріч зі студентом-заочником, про якого гудів весь філологічний факультет, що у мене, скептично налаштованої та підозрілої до проявів колективно-масового захоплення, викликало одразу настороження та скепсис. Група студентів-заочників була невеликою і приємно вразила бажанням пізнання такої «архаїчної» античної літератури. Серед цієї невеликої групи дівчат був чоловік, зосереджений і спокійний, він навіть з цікавістю слухав, щось записував і видно було «переробляв» почуте. Увага до предмета мене, звичайно, порадувала, а обіцянка прочитати Овідія взагалі привела у захват, але найбільше мене підкупив його спокій, який, як вірус, передався й мені. Це був Валерій Пузік, який з окопу прийшов в аудиторію (нам у потрібний час посилаються потрібні люди). Щиро вдячна йому особисто і тисячам інших, таких, як він захисників, що дають можливість мені і моїм дітям жити на своїй землі, у своїх будинках. Уже без настороження, підігріта власним інтересом познайомилась з його біографією, творами, з яких зрозуміло, яким було його життя до і після 24 лютого. Якраз вийшла Антологія 24, де

були представлені й вірші Валерія. Наступні мої роздуми будуть торкатися переважно драматичних текстів, однак хочу почати з аналізу поетичних творів Валерія Пузіка у знак вдячності, віри та надії на перемогу, яка неодмінно буде.

Досліджень на тему воєнної поезії російсько-української війни, яка набула масштабів повномасштабного вторгнення 24 лютого 2022 р., у наукових виданнях з літератури на даний час є декілька. Стосовно публікацій самої поезії спротиву та обговорення ситуації навколо неї, то за півроку російсько-української війни видано приблизно десять колективних збірок і антологій, на інтернет-порталах (зокрема нетематичних), зібрано тисячі творів, видавництва анонсують персональні книги поетів, західні англomовні та іномовні видання ознайомлюють читачів із сучасною воєнною поезією українських поетів. Визначається цей масив текстів як «сучасна воєнна поезія», він має свої суттєві ознаки, та до дослідження та аналізу цих текстів дослідники лише приступають. Мета цих рядків не популяризація автора, а фіксація його поетичного досягнення перших тижнів війни.

Особиста життєва позиція В. Пузіка є і може залишатися зразком всенародного протистояння, а поезія, що виходить з під пера, простує у світ як пам'ять про мирне життя, про дружину і сина, про загиблих, як підтримка наших захисників, як хроніки війни, переосмислена на рівні болю, що робить нас незламними. Його вірші народились під звуки сирен, ракет, дронів, шахедів в окопах, в особливо тривожні й невизначені перші дні війни і вже усвідомлені та означені війною наступні місяці 2022 року. Важливо, що у своїх віршах-роздумах Віталій неодинокий, про сплеск і масштаби поетичного спротиву може свідчити той факт, що портал «Поезія вільних» за два тижні оголошення конкурсу зібрав понад десять тисяч віршів про війну сімома мовами світу: українською, російською, англійською, французькою, польською, литовською та білоруською. Найбільше віршів надсилали автори з Києва, Чернігова, Харкова, Волновахи, Маріуполя, Миколаєва, Одеси [3].

Поезія В. Пузіка, представлена в Антології 24, відображає поетичний спротив у хронології, показує динаміку війни через художню рефлексію:

< Перехід від мирного життя нервовий. Напруга відчувається в повітрі. Війна. Війна. Війна. Війна. Війна. Питань багато. Відповідей мало.

Що далі?

Як далі?

Чи видадуть бронежилети?

Чи буде аптечка?

Де будуть позиції?

Куди, зрештою, відправлять після Одеси?

Очікування.

Довге і марудне.

Очікування та невизначеність.

Години тягнуться довго.> [1]

Як бачимо, це намагання відрефлектувати події на рівні емоційно-почуттєвому, що, безперечно, властиве поезії. Важливо, що особисте тут є аналогом колективного, загального настрою, передає всенародний спротив загарбнику, викликаний загрозою знищення нації внаслідок вторгнення російських військ на територію України 24 лютого 2022 р., відтворює героїку дій ЗСУ, волонтерів, звичайних людей, молодих і літніх:

<Але я хочу сказати наступне...

Фактично у кожного бійця на заставці смартфона стоїть посмішка своєї дитини і кожен вмотивований дати в зуби русні.

Зараз усі працюють на фронт і задля перемоги. Складається враження, якщо потрібно буде знайти рожевого єдинорога – його знайдуть за кілька годин. Всі працюють як один механізм. Кожен в міру своїх можливостей, але байдужих немає. І сумнівів у тому, що ми переможемо, теж немає.

Колись я тобі розповім про усіх кого зустрів за ці дні.

Про дідуся з коктейлями молотова, про нічні патрулювання, про світанки і порожні вулиці, про людей, які сплять по дві години на добу, аби ніяка сволота не пролізла й, тим паче, не наробила лиха, про нашу протиповітряну оборону та жарти в сховищах.

Колись я тобі розповім тобі про все...

Але зараз я хочу, щоб ти знав:

Ми залишились і нас багато.

Ми залишились, і не віддамо жодного клептика нашого узбережжя, не віддамо море, вулиці і, тим більше, не віддамо наші книгарні (я знаю, яка для тебе значить найбільше і вона під надійною охороною).

Це наше місто, наша країна, наша земля і наше небо.

Все це варто любити і захищати.

Ми залишились і будемо битись.

Пам'ятай: ця країна – непереможна.> [1]

Ці рядки пронизані силою духу, впевненістю в перемозі добра над злом, в необхідності захищати свою землю і домівку, в умотивованості людей, художнє слово тут фіксує поступ до Перемоги. Це індивідуальне вираження колективного почуття можна вважати архетипним бажанням самоідентифікації та самовизначення, а у випадку війни ще й просто самозбереженням. Війна і самовизначення? Це питання може здатися дивним і недоречним, не на разі актуальним. Та саме у такі небезпечно-кризові, катастрофічні моменти історії й викристалізовується та об'єднується народ, без зайвої патетики й обґрунтувань,

коли слово і діло, бажання і мрія стають єдиним поривом. Тут доречно послатися на думку Т. М. Доній: «Більшість випадків самоідентифікації народів відбувається саме під час переломних історичних моментів, коли настає зміна парадигм мислення. У кожен історичний період у свідомості окремих народів активізуються саме ті архетипи, які найбільше затребувані за певних обставин, що помічаємо на прикладі української та американської постмодерністської поезії» [2]. Для нас у цій цитаті важлива думка про переломний історичний момент, яким і є ця війна, шкода, але по-іншому не буває, на жаль, саме у такий надзвичайно складний і страшний спосіб відбувається наше самоутвердження як нації. Примітно, що Валерій без патетики і героїства пише про перші дні війни, про людей і про свої враження від порожнього міста, яке здається незвичним і таким звичним одночасно:

<Я не знаю, який сьогодні день. Війна обнулила всі календарі і за ці тижні усе змінилося. Вночі місто застигло ніби пустка, місто чекає. У темряві формуються патрулі, йдуть інструктажі, називаються паролі, люди зі зброєю і без виходять на вулицю.

Пам'ятаю першу таку ніч.

Кілька тисяч чоловіків у сховищі (назвемо це місце так). Лунає Гімн України. Слова генерала. Розподілення по районах. Звуки жовтого скотчу, що намотується на рукав. Клацання зброї. А потім довга холодна ніч в центрі міста. Жовті ліхтарі, перевернуті столи з терас, що слугують укриттям для бійців, пости.

Холод пробирає до кісток.

У нас чітко визначений маршрут.

Бруківка на Дерибасівській красиво блищить.

Долинає нічний спів пташок у Міському Саду. Хтось каже, це солов'ї повернулися в Україну.>

Цей спогад виглядає емоційно-образним згустком індивідуально-колективної рефлексії на події сьогодення і дає право визначити, спираючись на думку Т. Урись «архетипи, особливо ті, що виявляють себе через архетипні образи з етнонаціональною специфікою, є тими домінантами, що оприявнюють національну ідентичність автора в його творах на текстуальному рівні» [5].

Отже, можемо констатувати, що національні архетипи в поезії В. Пузіка є джерелом вираження колективного несвідомого як універсальної психічної форми через особистісне авторське сприйняття і рефлексію на текстовому рівні. У представлених в Антології 24 віршах В. Пузіка прослідковується і відчутна певна динаміка емоційного супроводу війни залежно від воєнних подій. Тобто за змістом вірша можна доволі впевнено визначити, коли і де його написано, оскільки майже кожен з них вказує на ті чи інші події, що відбувалися в перші

місяці війни. Поезія Валерія не лише емоційно, а й тематично різнопланова: війна, родина, людина, син, дружина, місто, одеські пляжі, вокзал, вулиці, друзі, загиблі, зруйновані українські міста... Це ті доміанти, якорі, які змушують залишитись, не просто залишитись, а боронити зі зброєю в руках рідне і своє, дороге твоєму серцю. Бо нам є що захищати, принаймні автор переконливо запитує свого уявного співрозмовника:

<Хіба у вас не набереться десяти простих речей, щоб залишитись і дати піздюліну спочатку руским, а потім місцевій ваті?

Десяти простих речей:

- за пісок в Чорноморському яхт-клубі,
- за світанок на пляжі Собачка,
- за тепле капучіно дорогою до моря,
- за кішку, яка нявчить в переносці,
- за свою тренажерку,
- вулиці,
- місто,
- країну?> [1]

Цей спокій і побутовість, конкретність питань підштовхують до роздумів, торкаються серця, совісті і людської свідомості одночасно, демонструють апеляцію до архетипного рівня колективної свідомості. У своїх творах В. Пузік у художній формі подає проблему «людина і війна», відчуття перших днів війни, пояснює витoki стійкості і мужності, відважності і бажання захищати своє:

<Після прибуття люди довго акліматизуються. Шлейф цивільного життя хвостом ящірки волочиться слідом. Хвостом, який от-от буде загублено.

Хтось говорить про сотню вуликів, які потрібно вивезти в поле, аби бджоли не померли; хтось розмовляє по телефону, намагаючись голосом вчепитись за нещодавнє довоєнне минуле; хтось хоче хоч на кілька хвилин вирватись за межі нашого розташування й вдихнути морське повітря рідного міста; хтось зітхає; хтось спить.> [1].

Далі доречно сказати, що характерною ознакою поезії спротиву загалом і Валерієвої зокрема є більш глибинне і водночас інтенсивне її сприйняття читачами, глибший емоційний супровід. Читач отримує очікуваний концепт героїки – оскільки він не тільки впізнає чи відшукує себе у віршах, а й ще готовий у реальності якщо не стати героєм, то щонайменше прилучитися до загальної справи оборони землі. Тут слушною є думка Т. Пастуха про «... російське вторгнення, що поставило під питання існування української нації як такої, закономірно викликало світоглядно-культурну протидію з боку українців» [4]. Звірства росіян, знущання над мирними жителями потрясли не

лише світ, вони вражають і воїнів в окопах, спустошують душу:

<Записую думки неохоче.

Про що писати?

Немає слів. Не складаються в речення. В горлі лише клубок німої ненависті та злості. І сльози від того що діється.

Ірпінь. Буча. Маріуполь. Гостомель. Ворзель. Херсон. Миколаїв. Волноваха. Київ.

Інші міста.

Братські могили. Вбиті діти. Згвалтовані жінки. Розстріляні пенсіонери та сім'ї в автомобілях. Закатовані люди під завалами. Розтрощені будинки. Могили у дворах та на дитячих майданчиках. Тіла вздовж доріг.

Чорний попіл війни на вулицях. Суцільне згарище.

Події моторошно впливають на людину, втрачається дар слова, німіють уста від скоєних злочинів і безчинств на нашій землі.> [1]

Та слова потрібно знайти, вони повинні промовляти, бо словом і в слові твориться наш світ, слово підтримує моральний дух і армії, і тилу, а це є визначальним у веденні війни. З погляду культурної антропології такі вірші мають цінність, оскільки у своєму різнобічному представленні та функціонуванні вони виявляють і підтримують почуття індивідуальної та колективної ідентичності. Дослідники питання своєрідності українців як нації неодноразово писали про перевагу емоційної складової у нашому світовідчутті. У віршах В. Пузіка події війни сприймаються через емоції та почуття, вони домінують над мисленням і волею, що є проявом основних архетипів національної культури. Маланюкові заклики не спрацювали, ми так і залишились емоційно відкритою і довірливою нацією, ця ознака є для нас характерною. Можливо, саме тому більшість українців не вірили в «братовбивчу війну», не уявляли, як можна йти вбивати тих, кого називаєш братом і маєш спільний «слов'янський дім». Тому цьому «слов'янському дому» протиставляється архетип справжнього дому, який треба захищати:

<Тоді там ще не було «їжаків», і пісок на наших пляжах був неторканий цією війною. Це зараз піску стало менше. Це зараз він лежить у мішках на позиціях та блокпостах і пахне ностальгією за морем та водоростями. А тоді він був неторканим і всотував у себе сліди дитячих ніжок, чув розмови навколо будівництва фортець, чув зізнання в коханні та плани на майбутнє. Зараз цей пісок – укріплення. Мабуть так і має бути. Після перемоги, він сподівається, що повернеться назад> [1].

Ось так визначається поняття дому у віршах Валерія, воно роздільне й до болю зрозуміле кожному одеситу та кожному українцю. Дім – це квартира на якомусь поверсі, це вулиця, пляж, яхт-клуб, пісок на березі, це міський сад і

Дерибасівська тощо. Дім – це і твоя сім'я, яка змушена залишити все і переїхати в інше місце чи країну. Втрата звичного і такого дорогого подається у віршах Валерія через щемливе звертання до сина:

<Привіт, синуль!

Нарешті я пишу тобі. Постійно збирався це зробити, але слова не склалися. Вони розсипалися мов бісер по підлозі і зібрати їх ніяк не міг. Останнім часом постійно згадую наші ігри, наше спокійне Чорне море, його пісок, спокійні вулиці та плани на весну, літо, осінь. Ми обов'язково все зробимо: будемо ловити бичків в Чорноморському яхт-клубі, як і збирались; сходимо в похід з наметом; з'їмо тих сто п'ятдесят «літніх» морозив, а можливо й двісті; а ще, ти навчишся плавати і їздити на велосипеді. Ми все зробимо, але потрібно трохи почекати. Учора, роздивляючись наші фотографії, зловив себе на думці, що все це було ніби в минулому житті. За ці дні ти так сильно виріс. Важко було відпускати тебе з мамою. Проте зараз ви у безпеці. Але ця відстань – мука. Дім без вас порожній та холодний. Зараз, коли повертаюся, всюди фантоми: ось наша кішка зустрічає, десь лунає твій сміх та мамин голос. Інколи, особливо в перші дні, вловлював запах страв. Дивне відчуття. Ніби напівсон. Ніби це не з нами. І поки я це пишу – гуде сирена, і в місті пролунало кілька вибухів [1].

Цей лист можна потрактувати не лише як звернення до сина й опис втраченого звичного життя та дому, а й як діалог поколінь, лист у майбутнє, яке автор наближає і відвойовує для свого сина, своєї родини. В ньому віра в перемогу, неодмінність повернення звичних малих приємностей і радощів життя.

Одночасно з архетипом дому хотілося б сказати й про архетип захисника. Цей архетип визначає художню концепцію людини-захисника у віршах В. Пузіка, адже відтворюється людина та її ставлення до такого масштабного явища, як війна. Детальність і повнота втілення теми охоплюється досить великим життєвим простором, зверненням до мирного життя, яке подається спогадами, які мають як суто особистісний, так і узагальнений характер, бо згадані одеські реалії, місця і дороги кожному одеситу назви повнота фактично-психологічної правди про війну. Показово, що ці рядки не фіксовані системою стилю чи жанру, це прагнення розширити межі, індивідуалізувати персонажа, надавши йому різноманітності і психологічної глибини. Війна не значить підлість і безчинство, тому і звертається автор до сина:

<Будь добрим, але пам'ятай: не дай себе використати. Через твою доброту поруч буде дуже багато корисливих людей.

Чини по совісті. Знай, якщо наміри твої чисті – правда завжди на твоєму боці. Уникай бійок, але якщо того вимагає ситуація умій нанести удар.

Не бійся програти, але, якщо б'єшся, – бийся до кінця і з честю.

Відстоюй свою правду та погляди. Можна програти бій, але виграти війну. Можна програти чемпіонат, але перемогти суперника (таке вже було і не раз).

Допомагай тим, кому потрібна допомога.

Не смійся з вад.

Поважай усіх людей, яких зустрічатимеш в своєму житті (окрім, звісно, росіян – вони не люди).> [1]

Ці настанови дуже схожі на кодекс честі середньовічного лицаря, що є свідченням протяжності традицій у часі та проявом архетипних структур, які позачасові, але національно закріплені та закорінені.

Отож можемо констатувати, що звернення до національних архетипів в поезії В. Пузіка, яку відносимо до поезії спротиву, зумовлено початком повномасштабного вторгнення 24 лютого 2022 р. Національні архетипи у поезії Валерія пояснюють особливості буття звичайної людини крізь призму національної пам'яті, пояснюють трансформації культурного світогляду українського народу.

Художні образи, створені на базі національних архетипів, демонструють у поезії В. Пузіка концепт героїчного, який став важливим чинником української культури. Поезія Валерія є одночасною, майже синхронною рефлексією на перебіг воєнних подій. За емоційним напруженням, глибиною сприйняття та впливом її на суспільство виокремлюється період кінець лютого – літо 2022 р., а відтворює вона волю до свободи, незламний дух, нескореність нації, віру в перемогу. Етногенетична пам'ять допомагає автору створити образи, які базуються на архетипі Дому і Захисника.

Список використаної літератури:

1. Антологія 24. URL: <https://paradefest.com.ua/anthology24/#intro>
2. Доній Т. М. Архетипи і топоси постмодерністської поезії України та США. Дис... канд. філол. наук: 10.01.05 Порівняльне літературознавство. К., 2018.
3. Кречетова Д. Портал «Поезія вільних»: <https://lifepravda.com.ua/culture/2022/04/6/248129/>
4. Пастух Т. Поезія в час війни. Частина II: Zbruc. <https://zbruc.eu/node/112646>
5. Урись Т. Архетип як естетична домінанта художнього вираження модусу національної ідентичності в сучасній українській поезії. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: Філологія. Випуск 1 (35). Ужгород, 2016. С. 96–100.

Abstract. The article analyzes Valery Puzik's poetry as resistance poetry. These are poetic lines written by the author in the first days of the full-scale war against the Ukrainian people in 2022. This is modern war poetry, which is written in the trenches, because the author directly participates in the battles. This is self-reflection at the level of the archetypal and collective unconscious, which is the basis for self-identification and self-awareness not just of oneself as an individual, but as a part of the universally recognized Ukrainian nation. The war ended with the break with the colonial Russian culture, gave the opportunity for Ukrainians to declare to the whole

world about themselves as a unique nation, that is why the war became a communication between generations, revealed Ukrainians to the world as a unique nation.

Key words: communication, war, resistance poetry, archetype, collective unconscious, national identity.

Годік К.О.

кандидат філологічних наук

Інститут літератури ім. Т.Г. Шевченка Національної академії наук України

м. Київ, Україна

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЦІЛІСНОГО ОБРАЗУ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В КУЛЬТУРНОМУ ДИСКУСІ БРАЗИЛІЇ

Анотація. Розвідка присвячена дослідженню особливостей конструювання образу української літератури в діаспорі Бразилії. В роботі проаналізовано тематичне та жанрове розмаїття текстів, перекладених на португальську, проблему репрезентації окремих авторів та українського канону в цілому. Проаналізовано причини непопулярності вітчизняної літератури в португаломовних країнах та запропоновано кроки до вирішення цієї проблеми.

Ключові слова: переклад, національна ідентичність, образ культури, література діаспори, постпам'ять.

Українська діаспора впродовж тривалого часу була важливим осередком збереження культурної пам'яті, постпам'яті про національні трагедії (включно із Голодомором 1932-1933 років). В деяких країнах, наприклад, в Канаді, Німеччині, була пророблена велика робота із встановлення культурних зв'язків з незалежною Україною. В інших ця робота, попри величезний вклад у збереження автентичної культури, лишається на маргінесі. Прикладом цього слугує Бразилія. Незважаючи на велику кількість українців, які проживають в різних регіонах, зокрема, в штаті Парана, тут фактично не представлено цілісного корпусу української літератури. Вона репрезентована, здебільшого, окремими текстами, перекладеними і виданими в 70-ті роки минулого століття. Відірваність діаспори від «материкової» України, відсутність послідовної роботи з перекладу та репрезентації сучасних українських текстів призвела до того, що вони майже не включені в літературний дискурс громади і загалом не представлені в літературному дискурсі Бразилії. Необхідність вирішити цю проблему та забезпечити належну репрезентацію української літератури в цій країні зумовлюють актуальність представленого дослідження.

Звичайно ж, ця проблема не могла лишитись осторонь уваги літературознавців. Так, становище української літератури в Бразилії загалом

було розглянуто в роботі О. Мосендз [4]. Проблеми збереження української ідентичності в умовах діаспори аналізували С. Бойко та Л. Млош [1]. Особливості формування українського літературного канону розглянула в своїй роботі Р. Мовчан (ця розвідка є опорною для зіставлення переліку текстів, виданих в Бразилії, з переліком текстів, Которі вважаються програмовими в Україні) [3]. Особливості роботи з українськими перекладами на португальську частково представлені в інтерв'ю Віри Вовк [2]. Поза тим література української діаспори в португаломовних країнах, зокрема, в Бразилії, все ще потребує детального огляду. Моя робота покликана частково заповнити цю лаку.

Мета цієї розвідки – окреслити складнощі репрезентації української культури в Бразилії. Для її реалізації було виконано такі завдання: проаналізовано португаломовні видання української класичної літератури, співвіднесення цих видань за поширенням та популярністю з літературою інших країн, визначено причини обмеженого представлення українських текстів в Бразилії та шляхи виправлення поточної ситуації.

Аналіз джерел дав змогу виявити низку проблем. Перша – українська література в діаспорі представлена фрагментарно. Незважаючи на велику діаспору, вона мало репрезентована в загальному дискурсі і лишається літературою для домашнього вжитку.

Більшість українських текстів в Бразилії видається португальською. Виняток становлять лише поодинокі україномовні або двомовні видання Віри Вовк та Олени Колодій. Що стосується текстів представників українського літературного канону, то вони фактично повністю видані португальською. Мова йде про такі твори, як поема «Сон» Тараса Шевченка, «Мойсей» Івана Франка, повість «Тіні забутих предків» Михайла Коцюбинського. Такий підхід дозволяє, з одного боку, ознайомити громадськість з українською культурою. З іншого – зберегти репрезентацію ключових текстів для мігрантів у другому та третьому поколінні, які спілкуються переважно португальською.

Друга проблема – добір текстів для репрезентації української культури викликає чимало питань. Так, коли мова йде про класичну літературу, її канон (в тому числі, канон, сформований Сергієм Єфремовим, в центрі якого постають Тараса Шевченко, Іван Франко, Леся Українка [3]), бачимо переклади лиш окремих текстів, які без належного коментаря не можуть бути зрозумілі для представників інших культур. Прикладом цього є поема «Мойсей», яка має короткий коментар, що мало пояснює художні образи тощо, натомість описує життєвий та творчий шлях Івана Франка.

Що ж стосується Лесі Українки, то вона тут репрезентована поемою «Дон Жуан» (що теж викликає подив, адже, наприклад, переклад «Лісової пісні» був

би більш репрезентативним для формування образу української культури в Бразилії). Значний корпус текстів представляє поезія шестидесятників, зокрема Івана Драча, Ірини Жиленко. В той же час представлені вони тими творами, які були поширені в СРСР. Той же корпус текстів, котрий був поза народницьким каноном української літератури, не увійшов до числа перекладів. Так, наприклад, не представлено романів Івана Багряного, Тодося Осьмачки, Василя Барки, Уласа Самчука тощо.

Така фрагментарна репрезентація українських текстів зумовлена низкою факторів. Перший – фактична відсутність перекладачів, які б працювали саме з португальською мовою. Віра Вовк, зокрема, в своєму інтерв'ю зазначає, що лишається чи не єдиним автором, який створює переклади українських текстів. Письменниця також зауважує, що наміри запустити програму підготовки лінгвістів, які б працювали саме з португальською мовою, існували, однак вони не були реалізовані з економічних причин [2].

Другий фактор – невелика кількість культурних контактів діаспори з Україною, їх спорадичність. Це спричинило розвиток двох глобальних проблем: відсутності належного обміну художніми текстами в сучасних умовах та зупинкою розвитку української мови в діаспорі. Немоżliвість підтримувати подібні контакти, відслідковувати зміни культурної парадигми в свою чергу ускладнюють процес створення образу української культури в діаспорі. Фактично він зводиться до окремих візуальних символів – писанок, вишиванок, копій пам'ятників та храмової архітектури.

Що стосується постпам'яті про трагедії українського народу, то вона фактично зводиться до осмислення історії Голодомору 1932-1933 років. Тривалий час вона була закритою для представників інших етнічних груп Бразилії, оскільки матеріали про цю подію видавались українською мовою. З початком незалежності України ця ситуація покращилась. Наразі існують окремі розвідки про цю подію, які спираються на розрізнені дані та спогади окремих людей.

Загалом в цій темі, як і в решті тем, пов'язаних з українською історією, осмисленням себе як частки великого народу та культури, немає системності та цілісності. І це заважає її репрезентації для представників інших етнічних груп. Для зміни поточної ситуації важливо вжити низку заходів. Зокрема, потрібен системний підхід до упорядкування масиву творів, що вже були перекладені португальською, та ті, що потребують перекладу в першу чергу. Ознайомлення з сучасною українською культурною може відбуватись через видання антологій та створення спільних проєктів аудіовізуального мистецтва з використанням субтитрів, там, де це можливо. Важливою в цьому процесі є двостороння робота, аби представники діаспори могли надалі підтримувати належну

репрезентацію української культури у власних громадах.

Перспективу для подальших наукових студій становлять дослідження окремих видань української діаспори Бразилії, аналіз особливостей перекладів та коментарів (в тих книгах, де такі елементи представлені). Ця робота дозволить визначити лакуни репрезентації української культури закордоном та сформулювати стратегію роботи з нею.

Список використаної літератури:

1. Бойко С. Млош Л. Збереження національно-культурної ідентичності представників української діаспори в умовах суспільних змін та конфліктизаційних процесів сучасності. Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Українознавчий альманах. Випуск 28. 2020. С. 21-27.
2. Костюченко В. Віра Вовк: читачі в Бразилії Португалії мають одне джерело, то є мої видання. Україна молода. 12 April 2008. Web. Available at: <https://umoloda.kyiv.ua/number/164/0/40802/>. Access in: Dec. 15, 2021.
3. Мовчан Р. Канон української класики, його функціонування в сучасній школі. Диво слово. 2018. № 18. С.11-15.
4. Mosendz O., Filimonova-Zlatohurska Y., Pankiv H., Bannikova K., Vlasiuk O. Problems and prospects of the development of Ukrainian art (realities of martial law). Amazonia Investiga. 2022. 11(58), 74-83
5. Wowk W. Girassol. Antologia da Moderna Poesia Ucrainiana. Companhia Brasileira de Artes Graficas. Rio de Janeiro. 1966.

Abstract. The investigation is devoted to the study of the peculiarities of the construction of the image of Ukrainian literature in the Brazilian diaspora. The work analyzes the thematic and genre diversity of the texts translated into Portuguese, the problem of representation of individual authors and the Ukrainian canon. The reasons for the unpopularity of domestic literature in Portuguese-speaking countries are analyzed and ways to solve this problem are proposed.

Key words: translation, national identity, cultural image, diaspora literature, post-memory.

Гусак Вікторія Станіславівна
аспірант
Institute of Lithuanian Languages
Вільнюс, Литва

URBANONYMS AS THE NATION'S GENETIC CODE (ON THE EXAMPLE OF UKRAINIAN AND LITHUANIAN URBANONYMS)

Abstract: The process of street renaming always directly depends on the historical period of time of a particular nation. The article is dedicated to the names of the streets of Ukraine (Kyiv) and Lithuania (Vilnius), particularly Pecherskyi District and Podilskyi District (Kyiv) and Naujamiestis and Senamiestis (Vilnius). The research presents the classification of the urbanonyms according to three criteria, the conditions of street modifying process as a national genetic code, the similarities and differences of the name-giving process in soviet and post-soviet time frames.

Keywords: urbanonyms, onyms, genetic code.

Urbanonyms are considered rather well-researched area of toponyms (a proper name of a separate geographical location, such as a town, village) until now. However, the street names are not. More and more scientific researches are dedicated to detailed analysis of urbanonyms. The role in humanities from the anthropocentric aspect allows to explore a variety of additional aspects: cultural symbols and genetic codes. This option lets us discover the mutual differences between language, culture and history.

Overall, onyms are linguistic universals. They are used to name a plethora of various objects, phenomena, and notions, and serve to differentiate between them. A set of all proper names constitutes the onomastic space of a language.

Urbanonyms are types of toponyms that name any urban elements and play an important role in the onomastic space of a city or town. Urbanonymic space is a set of all current city/town names. They include the linear (streets, lanes, avenues, dead ends, etc.) and large objects (churches, monasteries, movie theatres, hotels, cafes, monuments, etc.) [9].

Fred Tarpley gave the following definition to the urbanonyms: «these are some names selected randomly without regard to a system and others are chosen deliberately to aid in their location [9]. Street names are sometimes bestowed to reflect the region's personality or of the namegiver. As with the patterns of language, architecture, religion, food, and other social elements, street names may be used to delineate areas of cultural geography».

From the beginning, it is necessary to clarify that urbanonyms are primarily proper names, and their main function is nominative-differentiating. Consequently, each urbanonym has got its own semantic load, history of the emergence and reason of its particular name.

The street name is at the focus of the scientific interest nowadays. Moreover, the prehistoric conditions and factors of its occurrence. They are an integral part of toponymic vocabulary and that is why onomatologists pay a great attention to this issue. Ukrainian researcher Olena Karpenko works with a conceptualization of toponyms and the realization of mental models as a part of Indo-European language family [1, 41 c.] Iryna Mahrytska's scientific attention is focused on the impact of urbanonyms on the cultural identity of cities/towns [2, C. 74–79]. The scientist Laimute Balode works with the connection of names of the inner-city objects with national identity as a resource as well as semantic and sociolinguistic feature of urbanonyms [4, C. 7–38]. There is an increasing interest in the area of semantics and stylistic features of urbanonyms in the literature. Artur Proydakov's literary onomastic research is based on the toponymy as an integral part of the text [7, C. 88–89]. Natalia Lukash's studies are dedicated to the function of place names in the text based on the contemporary literary discourse 'Text-creational functions of toponyms in the

modern literary discourse' [6, C. 80–84]. Valeriya Neklesova's surveys deal with the reflection of the national and linguistic image of the world in the onymic landscape. Also, she investigates the cognitive nature of proper names for identifying time [3, 230 c.] Stefan Brink explores cultural, historical and geographical transfers of proper names [5, C. 158–166]. Katalin Reszegi's 'Mental Aspects of Proper Names' is worth mentioning, because it is an attempt to involve the achievements made in psycholinguistics and neurolinguistics on the mental representation of proper names [8, C. 149–167].

Within the scope of this investigation there are Ukrainian (Kyiv) and Lithuania (Vilnius) street names of old and new sleeping blocks of the capitals in two historical periods: soviet and post-soviet.

My scientific choice of these particular countries Ukraine and Lithuania is based on two factors. Firstly, both languages are parts of the Slavic Baltic languages of the Indo-European language family. Secondly, two countries have the mutual historical soviet past, but the time frame of its existence is different: Ukraine [1922-1991] and Lithuania [1940-1990].

Thus, the relevance of the article is defined by not enough investigated field in the comparative analysis of the Ukrainian and Lithuanian urbanonyms and future analyzing of the street naming process as a genetic code in these countries.

The aim of the article is to investigate the conditions and factors of street genetic modifying process and to define the similarities and differences of the name-giving process of Ukrainian and Lithuanian urbanonyms in soviet and post-soviet time frames.

The following objectives are set to achieve the aim of the article:

- to delineate the street names of Kyiv and Vilnius;
- to classify the street names from different perspectives (the criteria of its naming (based on a proper name, a historical event, a commonly used vocabulary (old or new sleeping blocks)));
- to analyze the common and different features of Ukraine (Kyiv) and Lithuania (Vilnius) in soviet and post-soviet time frames, their genetic code.

The process of the urbanonyms' analyzing is a historical and genetic research primarily, thus 4 districts are taken into the consideration: Naujamiestis and Senamiestis (Vilnius) and Podilskyi district and Pecherskyi district (Kyiv). The classification is presented by three criteria:

- 1) Urbanonyms' naming process based on a historical proper name:

<Lenino prospektas> was firstly renamed as *<Stalino prospektas>* in order to honor the leaders of the Soviet Union and finally obtained its current name *<Gedimino prospektas>*, because Gediminne is the Duke of Lithuania who is considered to be a founder of Vilnius (Naujamiestis).

<Kazys Giedrys gatvė> was called in this way due to the fact that Kazys Giedrys was a prominent figure in the communist movement of Lithuania, but after getting the independence it was renamed to commemorate Saint Ignatius <Švento Ignoto gatvė>. By the way, Church of St. Ignatius is located on this street (Senamiestis).

<Вулиця Горького> got its name after Maksim Gorky who was a Soviet writer and socialist political thinker and proponent, but in 2014 this street was introduced with a new title <Вулиця Антоновича> to commemorate a famous Ukrainian historian, archivist and archaeologist who was the most prominent figure of the Ukrainian national revival movement in the Russian Empire (Pecherskyi District).

<Вулиця Достоевського> achieved its name in honor to the Russian writer but in 2022 it gained a new name <Вулиця Енді Воргола>, who was an American visual artist and film director (Podilskyi district).

2) Urbanonyms' naming process based on a historical event:

<Провулок Січневий> received such title in honor of the revolt against the Central Rada in Kyiv in January 1918, but in 2018 it returned to the roots because it was its first name <Провулок Микільський> (Pecherskyi District).

<Бульвар Дружби Народів> immortalized help of the Soviet Russia in the reconstruction of Kyiv after the Second World War, when the war started in Ukraine in 1941 it was immediately recalled into <бульвар Миколи Міхновського> in honor of a Ukrainian political and social activist (Pecherskyi District)..

3) Urbanonyms' naming process based on a Soviet commonly used vocabulary:

<Sovietų aikštė> gained its name during the Soviet occupation period, after that it was renamed into <Lukiškių aikštė> which dates back to the 17th-19th centuries when this area was called Lukiškės, so the historical name was returned (Naujamiestis).

<Garelio gatvė> was named after a leader of the communist movement Juozas Garelis, but it got the new name after the Dominican monastery and the Dominican Church of the Holy Spirit <Dominikonų gatvė> (Senamiestis).

<Вулиця Червонопільська> carried this name during 1955-2022 as a part of Soviet ideology, <Вулиця Перемишльська> obtained this name because in old days there was a street with the same name next to it but that street disappeared (Podilskyi District).

<Вулиця Вітчизняна> received its title during the Soviet reigning period, a new street name was given in 2022 <Вулиця Опільська> which means a geographic region of the Podolian Upland (Podilskyi District).

Thus, summarizing all aforementioned, it is obvious that the criteria according to which I classified the urbanonyms is based on the historical background. This

phenomenon is explained by the mutual circumstances of existence: the Soviet period and the years of gaining the Independence. That is why the influence of soviet propaganda was presented in the street name process. The easiest way to establish the political regime is to hoist the most significant historical figures on the pedestal (the 1st group, urbanonyms' naming process based on a historical proper name). The second criterion was chosen according to the urbanonyms' naming process based on a historical event, because from the perspective of history we are able to see the national genetic code. The third group is explained by the extreme political force on the daily vocabulary (the 3rd, urbanonyms' naming process based on a soviet commonly used vocabulary). This street renaming process brightly indicates the coming back to the national roots, because there is the large quantity of cases when the titles return to their initial names.

We can conclude that the genetic code in Ukraine (Kyiv) and Lithuania (Vilnius) is practically the same in the soviet period of time, the reason of this is the identical tools of propaganda machine. Whereas the different peculiarities are introduced in post-soviet time frames when Lithuania in the first years of its Independence broke all the bonds with the past, but Ukraine did it only 30 years later. It took us (Ukrainians) through two revolutions and a big russo-Ukrainian War to find and accept our genetic national code.

BIBLIOGRAPHY:

1. Карпенко Ю. О. Топонімія Буковини : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філол. Наук АН УРСР, Відділення л-ри, мови та мистецтвознавства. Київ, 1967. 41 с.
2. Магрицька І. В. Урбаноніміка Луганська як засіб формування культурної ідентичності мешканців міста. Збірник наукових праць учасників II Всеукраїнської науково-практичної конференції «Фахова мова як динамічний функційний різновид загальнонародної української мови». Луганськ, 2013. С. 74–79
3. Неклесова, В. Ю. Когнітивна природа власних назв на позначення часу: дис. на здобуття наук ступеня канд. філол. наук : 10.02.15. Одеса, 2010. 230 с.
4. BALODE, Laimute; BUŠS, Ojārs, 2007. Semantic and Sociolinguistic Aspects of Latvian Urbanonymy in the 20th Century. *Onoma* 42, 7–38.
5. BRINK, Stefan 2016. Transferred Names and Analogy in Name-formation. In: Carole Hough ed. *The Oxford Handbook of Names and Naming*. Oxford, Oxford University Press, 158–166.
6. LUKASH, N. "Text-creational functions of toponyms in the modern literary discourse (based on the novel by Sophia Andrukhovych «Amadoka»)." *Philological Studies*, no. 34 (December 30, 2021): 80–84
7. PROYDAKOV, A. I., 2013. The Peculiarities of the Urban Space's Creation in the Novel 'The Lexicon of Intimate Cities' of Yuri Andrukhovych. *Lyhansk scientific journal* 22(2), 88–89.
8. RESZEGI, Katalin 2018a. Mental aspects of proper names. *Onomastica Uralica* 10: 149–167

9. TARPLEY, Fred, 1996. Street Names as Signpost of Word Cultures. In Eichler et AL., Eichler. E. et. Al. 1996. *Namenforschung: Ein internationales Handbuch zur Onomastik*, Bd. 1, Berlin: de Gruyter, 1498.

Анотації. Процес перейменування вулиць завжди напряму залежить від історичного періоду часу в якому перебуває той чи інший народ. Стаття присвячена назвам вулиць України (Київ) та Литви (Вільнюс), зокрема Печерського району та Подільського району (Київ) та Науямістіс та Сенамістіс (Вільнюс). У дослідженні подано класифікацію урбанонімів за трьома критеріями, умови процесу зміни назв вулиць як генетичного коду нації, подібності та відмінності процесу іменування в радянському та пострадянському періодах

Ключові слова: урбаноніми, оніми, генетичний код.

Коробкова Наталія Костянтинівна
доцент кафедри РГФ та МВІМ
Міжнародного гуманітарного університету

ІЛЮСТРАЦІЯ ЯК СКЛАДНИК ІНТЕРМЕДІАЛЬНОГО ПОЛІЛОГУ (АНГЛІЙСЬКОМОВНИЙ ПЕРЕКЛАД ПОЕМИ «КАТЕРИНА» Т. ШЕВЧЕНКА КРІЗЬ ВІЗУАЛЬНУ ОПТИКУ НІКА ТОЛМАЧОВА).

З перспективи 2023 року може видатися, що виявити новий ракурс вивчення поеми «Катерина» Тараса Шевченка вельми не просто. Прикметно, що у, здавалося б, найтрадиційніший – жіночий – темі для шкільних творів, наразі віднайдено унікальні аспекти прикладних досліджень. Серед найновіших текстів згадаймо науково-популярну монографію «Музи Тараса Шевченка. Інтимно-любовні дискурси української літературної шевченкіани» Володимира Поліщука, де розробка «апокрифічних» і табуєваних тем увиразнюється акцентом на важливості інтертекстуального підходу для осягнення повноти і рельєфності образу українського генія. Власне, саме цей принцип формує проєкт «Шевченківська енциклопедія» Відділу шевченкознавства Інституту літератури НАНУ. У листопаді 2023 року світ побачив сигнальний примірник останнього видання в серії тематичних томів «Шевченківська енциклопедія. Місця перебування та інші топоніми».

Теза про те, що художній переклад є однією з форм міжлітературної взаємодії, не потребує доведення. Уточнімо лише саме поняття перекладу, адже наразі особливої популярності набуває його інтермедіальний варіант.

Актуальність обраного ракурсу дослідження. Теоретико-методологічний дискурс міжмистецької взаємодії в сучасному українському літературознавстві є однією з далеких від вичерпного розв'язання проблем. Тексти української класики є гармонійним складником надбань світової

літератури, а їхні перекладні версії зрушують міжнаціональні кордони та бар'єри. Цілком слушно в монографії «Поза контекстом: Інтермедіальні стратегії літературної творчості українських письменників-художників міжвоєннє» Наталія Мочернюк покликається на працю Юрія Шереха «Микола Ге і Тарас Шевченко»[5, 9], у якій визначено той фільтр-промінь, що зумовлює появу значної кількості українських досліджень визначеної вище проблематики: публікації Григорія Ключека, Світлани Маценки, Дмитра Наливайка, Віри Просалової, Ольги Пуніної та ін. Йдеться про універсалізм – мистецьку багатосторонність, яка корелює з універсальними (загальнолюдськими) питаннями і протиставляється вузькому етнографізму.

Творчість Тараса Шевченка є прикметним явищем у контексті інтермедіальних зв'язків живопису та літератури. 2008 року з'явилася фундаментальна книга Лесі Генералюк «Універсалізм Шевченка: Взаємодія літератури і мистецтва». Зокрема, авторка вбачає феноменальність української літератури в її особливому первинному синкретизмі [2, 512].

Окремий розділ про кінематографічне та театральнo-деміургійне поеми «Катерина» є у книзі «Поетика візуальності Тараса Шевченка» (2013) Григорія Ключека. Згадаймо і спеціальні дослідження синестезії в перекладацькому аспекті, де об'єктом є англійськомовні переклади Шевченка [5] та мистецтвознавчі виміри аналізованої проблеми. На особливу увагу заслуговує том «Образотворча спадщина» (за загальною редакцією Олександра Бороня) Шевченківської енциклопедії. Згадані вище праці становлять **теоретико-методологічне підґрунтя** цієї студії. **Об'єктом** дослідження є ілюстрації Ніка Толмачова до англійськомовного перекладу «Катерини» Т. Шевченка, надрукованого у видавництві «Osnovy Publishing» 2018 року. **Предметом** є інтермедіальні алюзії живописних текстів. **Наукова новизна дослідження** полягає у тому, що на сьогодні попри значну кількість аналітичних праць, присвячених проблемі візуального у Шевченка, відсутні літературно-критичні дослідження ілюстрацій Ніка Толмачова як потужного інтермедіального складника.

2018 року у видавництві «Osnovy Publishing» за сприяння Музею Тараса Шевченка в Торонто побачив світ переклад тексту найвідомішої поеми[6]. Артдиректорка видавництва Ганна Копилова зазначила, що візуальна стилістика проєкту сформована романтичною поетикою, а «символізм зображених сюжетів зачаровує глядача з перших секунд»[1], тож пошуки та вибір ілюстратора, який втілив би особливий творчий задум, які тривали три роки, безумовно, мали сенс.

Микола (Нік) Толмачов народився 1993 року в Броварах. 2016 року став фіналістом конкурсу Canson® Art School Awards в категорії «Малюнок і

живопис». Протягом 2014 – 2017 навчався в l'Ecole nationale supérieure des Beaux-Arts de Paris (ENSBA). 2013 року – переможець конкурсу Grant UART. У 19 років Микола виграв грант на навчання у Франції від Фонду культурної дипломатії UART. Художник брав участь у численних виставках у Парижі та Вашингтоні. Ілюстрації до «Катерини» – це був перший досвід роботи над виданням книжки.

Актуальний символізм зображень, зокрема, пояснюється «відкиданням упереджень» автора. «Мені до вподоби універсальна мова мистецтва та повна свобода, яка панує в ньому в наш час. Тому, попри те, що мені дуже притаманна ностальгія за минулим (історія – це моє хобі), все ж таки, я радий, що маю змогу бути художником саме зараз. Мені здається, що творчим людям сучасності певною мірою дуже пощастило, бо більше немає обмежень в рамках конкретного стилю чи напрямку. Можна просто робити те, від чого отримуєш найбільше задоволення, і це неймовірно круто»[3].

Зупинімося на кількох найбільш присутніх, на наш погляд, живописних перегуках.

Тема покритки художньо осмислюється Толмачовим через алюзію на творчість Рене Франсуа Гіслен Магрітта. Ідеться про серію його робіт із промовистою назвою «Закохані» (1928). Відчуження, задуха, неможливість комфортної фізичної близькості як основні асоціації до живописних текстів бельгійського сюрреаліста творчо проінтерпретовані українським художником не лише у плані посилення мотиву домінування чоловіка над жінкою, що передано через промовисту художню деталь чоловічих рук, що стискають вузол хустки на шиї жінки вкрай міцно, фактично позбавляючи можливості дихати. Саме він, коханий Катерини, перетворює хустку як символ ритуального переходу дівчини у статус жінки на зашморг. Тема самогубства матері Магрітта може бути типологічно значимим фактором звернення до його творчості Толмачова. 1912 року, коли художнику було тринадцять років, його матір знайшли утопленою. Її нічна сорочка була обгорнута навколо голови. Саме тому припускають, що ця дитяча травма зумовила створення серії робіт з прихованими обличчями.

Не можна оминути і сему магріттівського «сліпого кохання», яке відкидає будь-яку логіку, зокрема і соціальні упередження. На наш погляд, ілюстрація Толмачова акцентує увагу реципієнта на засліпленості лише Катерини, тоді як Іван діяв цілком свідомо та раціонально.

Привертає увагу і натяк на картину «Офелія» або «Смерть Офелії» (1852) Джона Еверетта Мілле. Образ жінки, яка втрачає здоровий глузд і гине внаслідок нещасного випадку під пером майстра світла й тіні набуває глибокого символічного значення. Мілле детально та прискіпливо зобразив

буяння природи як тло, яке подекуди привертає увагу більше ніж центральна героїня і наче контрастує з нею, посилюючи ефект межового стану між життям і смертю. Відомо, що пейзаж було зображено спочатку, а вже потім з'явилася дівчина. Натурницею стала популярна серед Братства прерафаелітів Елізабет Еллеонор Сіддал. Історія цього позування оповита міфами, як-от, хвороба через довготривале перебування у воді, а потім смерть від опіуму. Цей метатекст лише посилює містику непересічного зображення. Саме аспект смерті божевільної через фатальні вчинки коханого дівчини приваблює Толмачова. Український митець цілковито ігнорує нюансування, залишаючи домінантним зображення Катерини (при цьому навіть не усієї, а лише голови в уламках білосніжних крижаних брил, наче указуючи на невідворотність загибелі). Смерть Катерини видається більш природною, закономірною та продуманою. Немає сенсу її рятувати, тоді як Офелії можна подати руку та допомогти. Статика льоду посилює вибухове враження кульмінаційної події поеми. Катерина помирає не покритою, а нареченою. Толмачов художньо модерує інтермедіальний полілог Шевченко – Шекспір – Мілле і посилює трагізм досягнення омріяного статусу нареченої після смерті.

Отже, зазначені алюзії на картини відомих світових художників увиразнюють ідейно-тематичний рівень поеми Шевченка, підкреслюють універсальність психологічної колізії. Микола Толмачов креативно моделює візуальність драми української дівчини підкреслюючи її унікальність і водночас наголошуючи на загальнолюдській парадигмі конфлікту чоловічого та жіночого світу.

Список використаних джерел:

1. Видавництво «Основи» видасть «Катерину» Шевченка UA. NEWS. 05 липня 2018 року <https://ua.news.ua/life/vidavnitstvo-osnovi-vidast-katerinu-tarasa-shevchenka> (дата звернення 01.11. 2023).
2. Генералюк Л. Універсалізм Шевченка: Взаємодія літератури і мистецтва. Київ : Наукова думка, 2008. 544 с.
3. Дацюк О. Артбук: ілюстрації Миколи Толмачова, *Inspired*, 20 липня 2018 року. Режим доступу <https://inspired.com.ua/creative/artbuk-ilyustratsiyi-mykoly-tolmachova/> (Дата звернення 02.11.2023)
4. Мочернюк Н. Поза контекстом: Інтермедіальні стратегії літературної творчості українських письменників-художників міжвоєння. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2018. 392 с.
5. Семенівська Т. Г., Чубенко Б. В. Синестезія та інтермедіальність у перекладацькому аспекті (на матеріалі творчості Т. Шевченка) Вісник Маріупольського державного університету. Серія : Філологія, 2018. С. 138 – 145.
6. Shevchenko T. Kateryna. Kyiv : Osnovy Publishing, 2018. 38 p.

*Скиба Поліна Андріївна,
здобувачка другого рівня освіти
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова*

ПОЕМА «КОЛИМСЬКІ ДІВЧАТКА» ДМИТРА ШУПРИ У КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКОГО ШІСТЕДИСЯТНИЦТВА

Один із найпопулярніших просвітницьких центрів Південної України Одеська обласна наукова бібліотека імені М. С. Грушевського та Одеський обласний центр патріотичного виховання дітей та молоді 2022 року започаткували проєкт «Одеські шістдесятники». 10 червня 2022 року відбулася зустріч з Олексієм Різниківим, а 23 червня 2022 року – з Дмитром Шуптою. Значення цих заходів для заповнення лакун українського культурного дискурсу Одеси важко переоцінити. Дослідження творчості одеських представників славетного руху є **актуальним** рівнем сучасних літературознавчих студій. **Метою** дослідження є визначення місця поеми «Колимські дівчатка» у контексті ідейно-проблемного кола шістдесятництва.

Член Національної спілки письменників України Дмитро Шупта за свої патріотичні переконання зазнав переслідувань. Протягом сімдесятих років ХХ століття його не друкували, пізніше звинуватили у зберіганні саморобної зброї (дрібнокаліберного пістолета), заґратували у Лук'янівському слідчому ізоляторі та засудили на два роки. «У катівні хитрі двері були: вставляли пальці, тисли — кістка ціла, а шкіра, наче рукавичка, сповзає... Не дозволяли ніяких побачень, передач, я нічого не мав за рік сидіння. Відчепилися, коли справа набула міжнародного резонансу, а на фальшивому суді виступили на мій захист відомі письменники Володимир Забаштанський та Петро Засенко. Вийшов на волю з покаліченими пальцями, тобто профнепридатним як хірург, із травмованим хребтом, частково втраченими зором і слухом, але зі збереженою совістю», — згадує письменник [4, с.12].

Безпосередньо у п'ятдесятих – шістдесятих роках було написано збірку «Севастопольський зошит». У 1968 році побачила світ збірка «Провісники цвітіння». Однак проблематика всієї творчості автора може бути розглянута саме у контексті естетики та поезики шістдесятників.

В Одеському будинку творчості у травні 1963 року відбувся Всеукраїнський семінар молодих літераторів. Саме там трапилося неформальне спілкування з Василем Стусом, Миколою Вінграновським, Борисом Гринем, Борисом Нечердою, Григорієм Сивоконем, Василем Захарченком та іншими. Дмитро Шупта був членом редколегії стенограми зустрічі, а також створив альбом графічних зображень шістдесятників. «Сьогодні у доробку Дмитра Романовича – понад 100 видань»[1], — зазначає Василь Вельможко. На жаль,

вони залишаються маловідомими для широкого кола читачів і ще чекають на детальне вивчення. Хоча, безумовно, серед знавців творчості Дмитра Шупти можна назвати Володимира Сподарця, Любов Ісаєнко, Романа Кракалію, Ірину Нечиталюк.

Поема «Колимські дівчатка» посідає особливе місце серед оригінальних літературно-художніх текстів митця. «Глибоке розуміння значення свого кореня, постійне відчуття сили, що йде від рідної землі, відчуття радості й гіркоти обов'язку перед рідним народом – все це є у слові митця», [3, с. 888]-зазначає Любов Ісаєнко. Текст твору після початку повномасштабного вторгнення Росії спровокував серію публікацій в «Історичній правді», у яких автора було звинувачено у створенні історичного фейку. Але ми вважаємо, що автор має повне і невід'ємне право творити художній світ згідно із законами мистецтва, а не так, щоб вони відповідали історичній правді. Тим паче, що основними ознаками новаторства руху шістдесятництва якраз-таки і було, як зазначила Леся Біловус, «світоглядне звільнення письменників з-під влади тоталітарної ідеології, утвердження гуманістичного світобачення ... створення національної міфології, культивування естетичності і актуалізування незаангажованості мистецтва на ґрунті широко трактованої свободи творчості» [5, с. 242].

У підзаголовку поеми зазначено, що «1949 року поблизу одного з колимських концтаборів за наказом Москви живцем потоплено в болоті близько трьох тисяч українських дівчаток віком 12 – 14 років – «чтоб некому било рожать бандеровцев». Дмитро Шупта написав твір у 2010 році. Про злочин, описаний у поемі, він збирав інформацію понад десять років. Поет зізнався, що задум поеми виникіще у 1995-му році, і усі наступні роки прочитана в газетній статті коротка інформація про те, як дівчаток-підлітків втопили живцем у болоті, не давала йому спокою. Те, що йому вдалося дізнатися, може шокувати [2]. Так, влітку 1949 року з Москви у Магадан надійшов засекречений лист, який мали передати особисто в руки генерал-майору Іванові Петренку. У ньому наказано було звільнити у бараках три тисячі місць для нових політ'язнів. Спеціальним пунктом зазначалося, що в першу чергу треба позбуватися українських дівчаток. У ті часи в колимських таборах відбували покарання «особливо небезпечні державні злочинці» – упівці і «лісові брати» з Прибалтики, які боролися з комуністами. Треба було звільнити місця у бараках. Вибрали тих, хто ще не міг працювати – близько трьох тисяч дівчаток 12 – 14 років. Їх вишикували і ніби повели у новий табір для дітей. Батьки дівчаток у подальшому чули окремі постріли. Вони мліли від страху. Усі чекали, коли у табір повернуться бодай конвоїри і у них можна буде щось випитати. Та у табір прибігли тільки вівчарки. Що сталося з катями

дівчаток – невідомо. Через рік у страшних муках помер від раку генерал Петренко, який віддав нелюдський наказ. Власне, це і вся інформація, яку вдалося дізнатися про той злочин. І через 70 років – жодного документу, оскільки усі накази у цій справі знаходяться у Москві, в архіві ФСБ. Вони засекречені, і ніхто в найближчому майбутньому їх не побачить.

За жанром «Колимські дівчата» – це поема-реквієм, своєрідний заупокійний твір для вбитих дівчат. Ідею (провідну думку) поеми можна озвучити словами самого автора:

Дай, Боже, для рятунку хоч пір'їну.

Води - розливи, та не можна плить.

В цій тундрі стомільйонну Україну

Не вдасться дикунам перетопить [6, с. 38].

Минуле у поемі тісно переплетене із сьогоденням, адже згадує автор і Майдан, і початок війни на Сході України, і анексію Криму. Агресія Москви як у минулому, так і нині проходить червоною ниткою через усю поему. Сюжет поеми Дмитра Шупти «Колимські дівчатка» є хронікальним. Описуючи трагічний епізод вбивства дівчаток, автор переходить на події сьогодення, ці оповідні площини пов'язані між собою часовими зв'язками. Використовує автор і ретроспекцію – звернення до подій минулого з метою увиразнення теперішнього, часові зміщення. Домінантний тип образності – металогічний, у поемі образ убитих дівчаток є формою вияву ідеї невинно знівченої України. А картини природи уособлюють (і підсилюють) світ людських переживань.

Формами художньої умовності у поемі виступають в основному символи. Так, для Дмитра Шупти Кремль виступає монстром, спрутом; колимські дороги – щупальцями спрута; Північне саяво – світломузикою; імперія – трухлявим пеньком; юні дівчата – русалками, качатками; конвоїри – оскаженілими псами. У поемі багато описових пейзажних картин; це і описи Колимського краю, і описи квітучої України. Однак ці картини – протиставлення одна одній, адже Колима – це мертва, холодна, болотяна земля, а Україна – світла, зелена, багатобарвна і квітуча.

Підсумовуючи сказане вище, зазначимо, що безкомпромісний патріотизм, націєствердження є основними складниками трагічно-драматичного пафосу твору, завдяки якому він гармонійно вписується у контекст шістдесятництва.

Список використаних джерел:

1. Вельможко В. Дмитро Шупта – «Шістдесятництво» – це широкий і глибинний рух українства. *Чорноморські новини* 30 червня – 02 липня 2022 року. Режим доступу <https://chornomorka.com/archive/22372-22373/a-16139.html> (дата звернення 03.11.2023)
2. Димидівська М. Тисячі українських дівчаток втопили живцем у болоті на Колімі. *Вгору*. 28.08.2019. Режим доступу: <https://vgoru.org/post/tysiachi-ukrainskykh-divchatok-vtopyly-zhyvtsem-u-boloti-na-kolymy> (дата звернення 03.11.2023).

3. Ісаєнко Л. Від топосу до образу Одеси в поезії Дмитра Шупти. *Odessa w literaturach słowiańskich. Studia, redakcja naukowa Jarosław Ławski i Natalia Maliutina*, Białystok - Odessa 2016. С.881 – 888. Режим доступу https://repozytorium.uwb.edu.pl/jspui/bitstream/11320/12668/1/L_Isajenko_Vid_toposu_do_obrazu_Odesi.pdf (дата звернення 03.11.2023)
4. Коскін В. Дмитро Шупта: мусимо вилікуватися від хаосу. *Дмитро Романович Шупта. Біобібліографічний покажчик*. Ред. Десенко Л. М. Одеса : Одеська національна наукова бібліотека, 2018. С. 7 – 22.
5. Неймовірно можливі світи: референтність, фікційність, текстуалізація. Монографія. За ред. Романа Гром'яка. Тернопіль, 2005. 291 с.
6. Шупта Д. Колимські дівчатка. Київ : УкрСІЧ, 2019. 43 с.

Черкас О.О.,
*аспірант кафедри теорії і практики перекладу з англійської мови,
Київський національний лінгвістичний університет
Київ, Україна*

ПОНЯТТЄВА ПАРАДИГМА МОЛОДІЖНОГО СОЦІОЛЕКТУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Анотація. Ця розвідка зосереджена на аналізі молодіжного соціолекту. На матеріалі шкільних мемів із телеграм-каналу було досліджено понад 50 одиниць інтернет-творчості, у результаті чого виявлено декілька груп молодіжного соціолекту та встановлено головні джерела його поповнення. Основну частину соціолектів становлять англіцизми.

Ключові слова: молодіжний соціолект, сленг, лексика обмеженого використання, молодіжний сленг, англіцизми.

Аналіз сучасного стану української мови, перспектив її розвитку, а також взаємозв'язків із іншими європейськими мовами, на мій погляд, є одним із ключових завдань сучасної української лінгвістики. Серед різних видів лексики обмеженого вжитку особливої уваги заслуговує молодіжний соціолект. Він не лише відображає засвоєння окремих лексем, але й відіграє ключову роль у вивченні основних джерел освоєння мови та ціннісних орієнтирів нової генерації українців. Сучасне дослідження цієї сфери мови є актуальним, особливо у контексті розуміння складних взаємовідносин серед підлітків та студентської молоді.

Тема молодіжного соціолекту привернула увагу численних вітчизняних науковців. О. Козко підкреслювала, що молодіжний соціолект є важливим полем для виникнення і активного розповсюдження мовних новоформовань, зокрема лексичних та фразеологічних [3, с. 167]. В останній розвідці М. Руденко зосередився на використанні сленгу та його джерелах, включно з мовою мігрантів, акторів, блогерів та тюремного аргю [5]. О. Александрова у своїх дослідженнях розглядала систематизацію термінологічного апарату

вивчення молодіжного сленгу вітчизняними та іноземними науковцями [1]. С. Дмитрієв, аналізуючи міський соціолект і, зокрема, молодіжний соціолект, звернув увагу на його відсутність агресії та жорстокості [2]. Ця характеристика молодіжного соціолекту, на мій погляд, потребує детального розгляду.

Науковці одностайно вважають, що молодіжний соціолект є найбільш динамічною частиною мови, тому його дослідження завжди залишається відкритим для нових інтерпретацій. Ця динаміка підкреслює важливість подальшого вивчення відповідних сегментів лексики з обмеженим вжитком. Моє дослідження спрямоване на аналіз конкретних особливостей молодіжного соціолекту, зафіксованих у 2022-2023 роках.

Мета розвідки – проаналізувати поняттєву парадигму молодіжного соціолекту української мови. Для реалізації цієї мети було виконано такі завдання: розроблено теоретичну основу дослідження, зібрано колекцію мемів зі шкільною тематикою з Telegram та проаналізовано характеристики молодіжного соціолекту на основі цих матеріалів. Джерелом даних для розвідки послужили меми з відкритого Telegram-каналу «Шкільні меми / приколи та ін». Вибір цього матеріалу зумовлений кількома чинниками: віковою специфікою потенційної аудиторії, доступністю контенту, відсутністю дискримінаційних матеріалів тощо.

Дослідники лексики обмеженого вжитку української мови (Т. Космеда, Т. Осіпова, В. Сліпецька та ін.) характеризують соціолект як набір мовних особливостей, що притаманні певній групі людей. Ці особливості, як і приналежність до певної групи, можуть бути зумовлені різними чинниками, такими як вік (наприклад, молодіжний соціолект) або соціальний статус. Практика свідчить, що ці мовні особливості найяскравіше простежуються під час неформального спілкування. У дослідженні, яке зосереджене на підлітках, таке спілкування відбувається у школах, під час відпочинку, та в соціальних мережах. Спілкування в інтернеті є особливо цінним для вивчення мовних особливостей, оскільки включає письмову фіксацію лексем та більшу свободу самовираження, часто завдяки анонімності.

Цілком можливо погодитися з тезою Т. Космеди про те, що в сучасних умовах анонімність мовця в мережі може сприяти його агресивнішій поведінці через відсутність безпосередніх наслідків [4]. Водночас, цифрове спілкування відкриває простір для творчого самовираження, зокрема, через створення мемів, фотожаб та інших форм сучасного цифрового фольклору, які можуть бути важливими для мовних досліджень.

Аналіз матеріалів із Telegram-каналу «Шкільні меми / приколи та ін.» дозволяє виявити особливості молодіжного соціолекту, серед яких виділено такі групи лексем:

- ✓ **Скорочення, утворені від українських слів**, наприклад, «ср» (самостійна робота), «ГДЗ» (готові домашні завдання), «кр» (контрольна робота), «дз» (домашнє завдання), «літ-диктант» (літературний диктант).
- ✓ **Англіцизми, які адаптувалися до української мови**, наприклад, «ран домно» (випадково), «стікери» (картинки для спілкування у месенджерах), «гіфки» (рухомі зображення), «крінж» (дивно, неприємно), «оффлайн» (поза мережею), «аккаунт», «акк» (скорочено від аккаунт).
- ✓ **Англіцизми, що зберегли оригінальну граматику і написання латиницею**, наприклад, «panik» (паніка), «kalm» (спокійно).
- ✓ **Сленгізми, утворені від українських слів**, такі як «підписота», «домашня».

При аналізі використання молодіжного соціолекту варто зазначити, що деякі виявлені лексеми не є виключно характерними для сучасної молоді. Зокрема, це стосується скорочень від українських слів. Такі аббревіатури, які використовуються для позначення домашніх завдань, самостійних робіт, контрольних чи збірників готових домашніх завдань, були популярні вже 10-15 років тому. Звертаючи увагу на скорочення, використані в мемах, слід відмітити, що вони утворені з українських слів. Проте, новітні форми, що використовуються для позначення елементів онлайн-спілкування чи реакцій, часто запозичені з англійської мови. Популярність цих соціолектів може бути зумовлена відсутністю або недостатнім поширенням українських лексичних аналогів серед молоді.

Усі згадані лексеми становлять лише невелику частку (до 10%, з деякими винятками) в загальному обсязі повідомлень. Їхнє застосування, зазвичай, спрямоване на швидке описування певних явищ або реакцій. Наприклад, у контексті реакцій, вони часто використовуються для створення протиставлень, як-от «спокійний» проти «в паніці».

Оскільки лексика, що була проаналізована, використовується в гумористичних творах, вона зазвичай не містить агресивних елементів. Комічний ефект у цих повідомленнях часто досягається завдяки несподіваному закінченню.

Аналіз вказаних лексем виявив, що переважна частина з них – це англіцизми, які адаптувалися до української мови, набувши граматичних характеристик іменників, прислівників та інших частин мови. Деякі зберігають первісні форми і навіть написання латиницею. Ці лексеми використовуються для ефективного передання інформації, відображення певних аспектів сучасного життя, особливо пов'язаних з цифровими технологіями. Вони також

акцентують належність до вікової групи молоді, особливо школярів та студентів. Використання цих лексем може створювати комічний ефект.

Перспективним напрямком для майбутніх досліджень є детальний аналіз окремих елементів парадигми молодіжного соціолекту, особливо в контексті формування типових опозицій, таких як «свій» проти «чужий». Для проведення цього дослідження планується анкетування серед відповідної групи респондентів, після чого буде здійснений машинний аналіз зібраної інформації. Це дозволить уникнути помилок, що можуть виникнути через втому чи неувважність при обробці великої кількості даних.

Список використаної літератури:

1. Александрова О. В. Молодіжний соціолект як лінгвістичний феномен. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : Лінгвістичні науки : зб. наук. праць. Одеса: Астропринт, 2014. № 19. С. 3-11.
2. Дмитрієв С. В. Місце сленгових номінацій особи у лексико-семантичній парадигмі української лінгвосвідомості. Слов'янський збірник. № 23 (2019). С. 31-41.
3. Козко О. Молодіжний соціолект та його мовні особливості. Актуальні питання іноземної філології. 2019. С. 164-170.
4. Космеда Т., Осіпова Т., Сліпецька В. Зміни в комунікації та мовомисленні українців в епоху коронавірусної пандемії: інноваційна креативність. THEORIA ET HISTORIA SCIENTIARUM, VOL. XVIII Ed. Nicolaus Copernicus University 2021. P.27-47.
5. Руденко М. Ю. Сучасний молодіжний соціолект: тенденції розвитку та характерні риси. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2022 № 58. С. 130-139.

Abstract. This study focuses on the analysis of the conceptual paradigm of youth sociolect using school memes from a Telegram channel as material. Over 50 samples of internet creativity were examined, revealing several groups within the youth sociolect and identifying the most frequent sources that enrich this lexical layer. The majority of the sociolect consists of Anglicisms.

Keywords: youth sociolect, slang, limited-use lexicon, youth slang, anglicisms.

3. СЕКЦІЯ «ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ»

*Адамова Г. В.,
декан факультету лінгвістики та перекладу,
Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна*

ТЕКСТОТВІРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ФІЛОЛОГА У ПИСЬМОВОМУ ПЕРЕКЛАДІ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ПРЕДМЕТ ЗАРУБІЖНИХ ЛІНГВОДИДАКТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню здобутків зарубіжних учених, які стосуються розуміння сутності феномена «текстотвірна компетентність філолога у письмовому перекладі з іноземної мови». На основі аналізу когнітивної теорії перекладу та дискурсивного підходу продемонстровано значущість текстотвірної компетентності філолога як чинника забезпечення успішності його перекладацької діяльності.

Ключові слова: текст, текстотвірна компетентність філолога, переклад, когнітивна теорія перекладу, дискурсивний підхід, перекладач, перекладацька діяльність.

Входження України до міжнародної освітньої та наукової спільноти, а також специфіка сучасної перекладацької діяльності, що відзначається суттєвим збільшенням попиту на письмовий переклад з рідної мови на іноземну та навпаки, зумовлюють необхідність переосмислення методологічних засад фахової підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 035 Філологія, особливо в контексті формування в них текстотвірної компетентності перекладача у відповідності з новими вимогами сьогодення.

Аналіз зарубіжних на українських джерел переконливо засвідчив, що жодного спеціального дослідження, присвяченого виявленню ознак текстотвірної компетентності філолога у письмовому перекладі німецькомовних публіцистичних текстів на українську мову, ми не виявили. Через це, дотримуючись настанов дедукції, ми розпочали власне дослідження з опрацювання найбільш вагомих праць з професійної лінгводидактики, теорії і практики письмового і усного перекладу, теорії і методики професійної підготовки та освіти майбутніх філологів та перекладачів з метою конкретизації сутності феномена «текстотвірної компетентності філолога у письмовому перекладі».

Слід зазначити, що нашу увагу передусім привернули результати тих досліджень, які базувалися на концептуальних засадах когнітивної теорії перекладу (Г. Воскобойник, Р. Белл, Ж. Дансетт, Д. Кіралі, О. Мінченков, А. Нойберт), яка концентрується, з одного боку, на вивченні інтелектуальних процесів, що відбуваються під час перекладу, а також пошуку особливостей протікання актів розумової активності перекладача, яка потребує інтенсивного

використання фонових знань, актуалізації його здібностей сприймати та створювати тексти [7]. З іншого, – на пошуку специфіки когнітивних механізмів, задіяних у різних видах перекладу, а також закономірностей становлення, формування і розвитку перекладацької компетентності, її окремих складових, зокрема, умінь природного перекладу з урахуванням ідіотетнічної та культурологічної специфіки мовлення цільової мови [2].

При цьому, найбільш усталені положення когнітивної теорії, які знайшли своє експериментальне підтвердження, зводяться до того, що:

- одиницею перекладу є не «одиниця мови певного рівня чи сегмента тексту», а «одиниця уваги перекладача, необхідної для виконання певної операції», «мисленнєво-мовленнєвий вчинок/акт», «мінімальний крок, операція»;

- процес перекладу – це серія операцій, що виконуються поетапно, в лінійній або нелінійній послідовності, й спрямовані на вирішення перекладацьких проблем та прийняття рішень під час відтворення тексту оригіналу мовою перекладу [3];

- процес перекладу має інтерактивний, спіралевидний та човниковий характер, тому що порядок перекладацьких операцій не є фіксованим, а повернення до попередніх стадій процесу і перегляд виконаних операцій є, скоріше, нормою, аніж винятком [5, с. 45];

- окремо взяті одиниці двох мов практично ніколи не перебувають у відношеннях еквівалентності, оскільки переважне використання двомовного словника як джерела міжмовних еквівалентів зазвичай ставало причиною неуспішного перекладу [7, с. 296];

- варіанти перекладу, особливо з огляду на евристичний характер перекладацької діяльності, можуть відрізнятися повнотою і способами передачі смислу, однак, оцінюються як «успішні» або «неуспішні», а не як «правильні» чи «неправильні» [4, с. 301-305];

- текст перекладу є єдиним і унікальним джерелом інформації про особливості перекладацької діяльності та її механізми тощо.

В межах когнітивної теорії письмовий переклад визнається як:

- мисленнєво-мовленнєва діяльність, що здійснюється перекладачем у певному соціокультурному контексті, в результаті якого у свідомості перекладача відбувається активне осмислення тексту оригіналу та формування певної смислової структури, на основі якої потім (або паралельно з нею) проходить процес створення тексту перекладу;

- процес і результат створення тексту перекладу, що забезпечує адекватну, однак, часткову передачу смислу;

- акт евристичного текстотворення, заснований на процесі об'єктивації

концептуальної структури вихідного тексту засобами мовою перекладу.

Зауважимо, що в рамках текстового/дискурсивного підходу (А. Neubert, В. Hatim, І. Mason, М. Baker, І. G. Izquierdo) визнається, що:

- переклад – це процес міжмовної та міжкультурної текстової діяльності, в результаті якої перекладач, поєднуючи дві системи знань, створює цільовий текст відповідного лінгво-культурного формату завдяки застосуванню вмінь текстотворення;

- відмінною рисою письмового перекладу є зорієнтованість на тексти підвищеної складності, що належать до ширшої різноманітності функціональних стилів та жанрів, через що останній, на відміну від усного перекладу, вимагає високого ступеня еквівалентності та функціонально-стилістичної адекватності, що передбачає володіння контрастивними знаннями про текст/дискурс та уміннями відтворювати текстові/дискурсивні характеристики в перекладі;

- процес письмового перекладу визначають саме тексти з їхніми комунікативними ситуаціями, які вимагають наявності у перекладача сформованої текстотвірної компетентності, необхідною складовою якої є контрактивні вміння і знання про типологічні характеристики дискурсу та різножанрових текстів у двох мовах, що одночасно задіяні у процесі перекладу.

Суттєво, що зарубіжними вченими на основі результатів довготривалих емпіричних досліджень в рамках проекту GENT (Text Genres for Translation) одноставно визнається, що:

- якість продукту перекладу залежить від рівня сформованості у перекладача комунікативної компетентності в іноземній мові загалом та, особливо, від наявності в нього текстотвірної компетентності (textual competence) як її складової [3, с. 65];

- успішність письмового перекладу тексту з іноземної мови на рідну мову та навпаки прямо залежить від рівня сформованості текстотвірної компетентності перекладача [4];

- якість перекладу в залежності від типу тексту, що перекладається, повною мірою визначається сформованістю комунікативно-текстової компетентності перекладача (модель перекладацької компетентності Д. Келлі), так і рівнем прояву його текстотвірної компетентності (В. Нойнціг), різновидом якої є також жанрова компетентність (genre competence).

За результатами дослідження Т. Кавицької [1], яка проаналізувала одинадцять моделей структури фахової компетентності професійного перекладача, запропонованих зарубіжними вченими, тільки у чотирьох з них (Д. Келлі, С. Кемпбелла, А. Нойберта та В. Комісарова) текстотвірна компетентність виступає окремою складовою, хоча автори інших моделей

також розглядають переклад в якості міжмовної та міжкультурної текстової діяльності. Попри термінологічну варіативність, всі вони містять складові, які фактично відбивають основні фази перекладацького текстотворення: аналіз тексту оригіналу та створення тексту перекладу. При цьому, тільки у перших двох моделях (Д. Келлі та С. Кемпбелла), висвітлено текстотвірну субкомпетентність професіонала в галузі письмового перекладу з іноземної мови у такий спосіб:

– текстова компетентність разом із комунікативною та граматичною, а також лексичним перекодуванням значення та здатністю лексичного переносу є компонентом «майстерності» (proficiency) та «налаштованості» (disposition) на виконання завдань з перекладу текстів (С. Кемпбелл [4]);

– перекладацька компетентність, представлена у вигляді піраміди, основу якої складає комунікативно-текстова компетентність, є тісно пов'язаною з міжкультурною, предметною, професійно-інструментальною, психофізіологічною, міжособистісною та стратегічною компетентностями принаймні у двох мовах та культурах (Д. Келлі [6]).

Таким чином, означене вище засвідчує, що зарубіжні науковці не лише виділяють текстотвірну компетентність в окрему складову професійного перекладача, а й наголошують на її ключовому значенні в процесі його перекладацької діяльності як висококваліфікованого фахівця, здатного успішно виконувати завдання з письмового перекладу текстів різних жанрів з іноземної мови.

Список використаних джерел

1. Кавицька Т.І. З досвіду підготовки магістрів з перекладу в університетах Великої Британії: аспекти змісту та організації навчання. *Іноземні мови*. № 2. 2009. С. 52-53.
2. Beeby Lonsdale, A. Direction of translation (directionality). *Routledge Encyclopedia of Translation Studies* [M. Baker, ed.]. London and New York : Routledge, 1998. P. 63-67.
3. Bell, R.T. Translation and translating: Theory and practice. London; New York, 1991. 298 p.
4. Campbell, S. Translation into the Second Language. New York : Addison Wesley Longman, 2003. 208 p.
5. European Commission. European Master's in Translation (EMT) Strategy, 2009. URL: http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmesent/key_documents/emt_strategy.
6. Kelly, D.A Handbook for Translation Trainers. Manchester: St. Jerome Publishing, 2005. 173 p.
7. Wilss, W. The Future of Translator Training. *Meta: Translators' Journal*, 1992. Vol. 37. № 3. P. 391-396.

*Андрейкова І.Б.,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов,
Державний університет «Одеська політехніка», м. Одеса, Україна.*

*Картель Т.М.,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов,
Одеська державна академія будівництва та архітектури, м. Одеса, Україна.*

ПРІОРИТЕТИ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ ЗДОБУВАЧАМ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню пріоритетів змішаного навчання іноземної мови професійного спрямування здобувачів технічних закладів вищої освіти. Продемонстровано, що змішане навчання іноземної мови професійного спрямування слід вважати новітньою дидактичною формою організації освітнього процесу, базованою на застосуванні певних інноваційно-комунікативних й інформаційно-технологічних засобів, що поруч із онлайн-технологіями спирається на безпосередню взаємодію між студентами та викладачами в аудиторії.

Ключові слова: дистанційне навчання, змішане навчання, викладання іноземної мови професійного спрямування, здобувачі технічних закладів вищої освіти.

Інноваційно-педагогічний досвід провідних університетів світу свідчить, що якісна професійна та іншомовна освіта здобувачів вищої освіти можлива за суттєво меншої кількості аудиторних занять, ніж в українських закладах освіти. Така дидактична стратегія вимагає грамотного застосування онлайн-технологій з відповідними методичними підходами, що забезпечують ефективне поєднання безпосередньої та опосередкованої форм взаємодії студентів і викладачів у вигляді змішаного навчання [2].

Натомість, перехід до організації навчання здобувачів вищої освіти з обмеженою кількістю аудиторних занять з іноземної мови професійного спрямування залишається гостро дискусійним питанням для значної частини освітянської спільноти. Зумовлено це тим, що функціонування закладів вищої освіти передбачає дотримання таких принципів, як: доступність та інклюзивність; гнучкість для окремих категорій здобувачів, які працюють, мають дітей; індивідуальна траєкторія навчання здобувача; впровадження дуальної освіти. Вирішення цих питань неможливе без широкомасштабного впровадження онлайн-технологій, ґрунтовних змін у підходах до організації навчання в закладах освіти загалом та, зокрема, упродовж викладання іноземної мови професійного спрямування, що потребує виваження дидактичної потужності кожного з аудиторних занять та вимірювання індексу ефективності

їхнього проведення.

Оскільки погляди на дистанційне навчання та способи застосування онлайн-технологій у закладах вищої освіти суттєво різняться, то питання організації змішаного навчання студентів іноземної мови професійного спрямування в єдності його методичної та технологічної складових значно актуалізувалися останнім часом.

Як засвідчує практика вітчизняних закладів вищої освіти впродовж 2020-2023 н.р., використання засобів змішаного навчання було передусім спричинено обставинами пандемії COVID-19 та воєнного стану, яка вимагала кардинальних змін традиційного ходу освітнього процесу. При цьому, деякі ЗВО сприйняли форму змішаного навчання як вимушену й тимчасову, а інші – як можливість вдосконалення освітнього процесу й його переходу на новий якісний рівень, долучившись до аналізу нової ситуації з метою виокремлення найбільш конструктивних способів вирішення наступних питань:

- оцінка готовності суб'єктів навчання до впровадження змішаного навчання;
- вивчення наявних навчально-методичних матеріалів, технологічних можливостей;
- окреслення проблемних питань (цифрова грамотність викладачів, інтегрованість використовуваних інструментів тощо).

Сприймаючи змішане навчання як певну інноваційну технологію, найбільш активно налаштовані члени адміністративного персоналу ЗВО намагалися вирішити такі завдання:

- налагодити двосторонню комунікацію з викладачами, працівниками та студентами в межах організації змішаного навчання шляхом демонстрації його переваг і ефективності під час проведення вебінарів, тематичних зустрічей, воркшопів, тренінгів, семінарів, підвищення кваліфікації із загальних аспектів змішаного навчання;
- забезпечити системну підтримку викладачів, студентів, працівників кафедр і деканатів щодо розуміння ними шляхів та критеріїв забезпечення якості освіти в умовах організації змішаного навчання;
- сприяти двосторонній комунікації суб'єктів навчання на основі застосування наявних можливостей з надання підтримки шляхом інформування учасників навчального процесу щодо різних аспектів змішаного навчання (вебінари, тематичні зустрічі, воркшопи, тренінги, семінари, підвищення кваліфікації із загальних аспектів змішаного навчання, його переваг і ефективності), або створення каналів зворотного зв'язку, тобто можливість залишити коментар, питання чи побажання, зокрема у вигляді публікацій про успішні кейси та способи дотримання академічної доброчесності (підписання

декларації; створення бібліотек (репозитаріїв) робіт попередніх років для порівняння з ними нових робіт; використання електронних систем для порівняння й пошуку текстових запозичень) [1, с. 128].

За нашими спостереженнями, проведеними на базі Державного університету «Одеська політехніка» та Одеської державної академії будівництва та архітектури, організаційно-методичний супровід викладачів, задіяних у змішаному навчанні, включав:

- організаційну підтримку (реєстрація студентів на курсі, «пошук» студентів, які не вийшли на зв'язок);
- методичну підтримку (пошук оптимальних моделей та змісту для досягнення програмних результатів навчання);
- технічну підтримку (допомога в роботі з навчальною платформою на базі Open Source (безкоштовних) рішень та інтегрованими до неї інструментами);
- психологічну підтримку (робота з мотивацією, бар'єрами, труднощами, конфліктами, навчання ефективного розподілу часу для уникнення перевтоми).

При цьому було встановлено, що саме викладачі зумовлюють ключовий фактор успішної реалізації дисциплін у змішаному навчанні. Це залежить від їхньої готовності адаптувати свій підхід до специфічної подачі матеріалу із застосуванням засобів мультимедійної презентації, відповідних методів викладання й розуміння нових ролей викладача та студентів у навчальному процесі. При цьому, слід виділити 5 ключових компетенцій, необхідних викладачам кафедр іноземних мов для роботи в змішаному навчанні під час викладання іноземної мови професійного спрямування. Серед них наступні:

- цифрова грамотність як вміння використовувати онлайн-технології та опановувати нові;
- інтеграція технологій як здатність ефективно поєднувати онлайн-навчання з аудиторним навчанням;
- використання даних як здатність використовувати цифрові інструменти для контролю активності та ефективності, щоб управляти прогресом студентів;
- персоналізація як здатність створювати навчальне середовище, яке дозволяє студентам реалізувати власні цілі, темп та/або спосіб навчання.

Означені компетенції сприяють налагодженню особливої – онлайн-взаємодії викладача іноземної мови зі студентами та студентів між собою, що робить змішане навчання більш технологічним та гуманістичним. Це дозволяє розуміти сутність змішаного навчання іноземної мови професійного спрямування як інноваційної моделі організації навчально-пізнавальної діяльності студентів, що розкриває значно ширші перспективи та надає їм певні елементи контролю за вивченням матеріалу та можливості персоналізувати

індивідуальний освітній маршрут.

Основою ефективного застосування змішаного навчання є технологічна готовність викладачів, студентів і закладу вищої освіти, а також ґрунтовне навчально-методичне забезпечення кожної дисципліни, вибір оптимальної моделі навчального процесу, проектування сценарію навчання іноземної мови професійного спрямування як послідовності дій та досвіду, що його здобувач отримує впродовж курсу, деталізована підготовка й організація не лише аудиторних занять, а насамперед самостійної роботи студентів.

За нашими спостереженнями, якісно впроваджене змішане навчання іноземної мови професійного спрямування суттєво покращує освітній процес, оскільки:

- технологічні рішення здатні забезпечити доступність матеріалів, можливість постійної підтримки студентів, зручність контролю процесу навчання, автоматизацію частини роботи викладача;

- нові методичні підходи забезпечують занурення студентів у процес засвоєння матеріалу з іноземної мови професійного спрямування, налагоджують більш ефективну взаємодію між суб'єктами навчання, сприяючи персоналізації їхньої навчально-пізнавальної діяльності.

Отже, онлайн-технології є основою для взаємодії суб'єктів освітнього процесу як у змішаному навчанні, так і в дистанційному. Натомість, на відміну від дистанційного навчання, при якому опосередкована взаємодія суб'єктів засобами онлайн-технологій є визначальною, змішане навчання іноземної мови професійного спрямування є новітнім підходом, базованим на забезпеченні відповідної інноваційно-комунікавної й інформаційно-технологічною моделі, що поруч із онлайн-технологіями спирається також і на безпосередню взаємодію між студентами та викладачами в аудиторії. Така дидактична комбінація засобів робить навчання іноземної мови професійного спрямування більш високотехнологічним і гуманістичним, оскільки повною мірою сприяє задоволенню освітніх потреб та пізнавальних інтересів здобувачів вищої освіти.

Список використаної літератури:

1. Романовська О. О., Романовська Ю. Ю., Романовський О. О. Досвід вищої освіти Сполучених Штатів Америки XX–XXI століть: навч. посіб. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2020. 240 с.

2. Charles L. Graham T. Skills Essential for Effective Blended Teaching. URL: <https://www.blendedlearning.org/4-skills-essential-for-effective-blended-teaching>.

Антоняк С. Б.
студентка 2 курсу
кафедра початкової та дошкільної освіти,
Львівський національний університет імені Івана Франка
Львів, Україна
Галюка О. С.
доктор філософії, асистент
кафедра початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка
Львів, Україна

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

Методологія є важливою складовою будь-якої галузі науки, і педагогіка не є винятком. Важливість методологічних засад в педагогіці обумовлена її прямим впливом на формування особистості, розвиток та саморозвиток. Щоб педагогіка була ефективною наукою і вдосконалювала міжособистісні стосунки в освітніх системах (між вчителями та учнями, вчителями між собою, учнями між собою, а також між вчителями та батьками тощо), важливо чітко визначити і дотримуватися методологічних принципів.

Питання методології в педагогіці було предметом багатьох досліджень таких видатних вчених і педагогів, як І. Амосов, С. Гончаренко, М. Монтессорі, В. Сухомлинський та інших дослідників, які зробили вагомий внесок у науку про навчання, виховання та розвиток.

Дослідження історії розвитку педагогічної науки вимагає певних методологічних засад, щоб аналізувати та розуміти еволюцію педагогічних концепцій та підходів протягом історії.

Методологічні засади – це система принципів наукового дослідження, основних підходів до вивчення його предмета.

Ми виокремили декілька методологічних засад, які використовуються при дослідженні історії педагогічної науки:

1) *історичний метод*. Історичний підхід передбачає детальне дослідження документів, архівних матеріалів, публікацій, листів тощо, щоб відновити історію педагогічної науки. Цей метод дозволяє реконструювати події та визначити, які вчені та педагоги внесли вклад у розвиток цієї;

2) *контекстуальний аналіз*. Для розуміння історії педагогічної науки важливо розглядати події та ідеї у відповідних історичних, соціокультурних та політичних контекстах. Цей підхід допомагає пояснити, які чинники впливали на розвиток педагогічної думки;

3) *порівняльний аналіз*. Цей метод дозволяє порівнювати різні педагогічні теорії, концепції та практики, з метою виявлення спільних та відмінних рис. Він розкриває особливості еволюції та взаємодії педагогічних ідей;

4) *теоретичний аналіз*. Дослідники використовують теоретичний аналіз для розуміння ключових концепцій та підходів, які сформувалися в педагогічній науці. Це допомагає виявити парадигмальні зміни та етапи розвитку;

5) *синтез і узагальнення*. Після проведення детального дослідження, науковці синтезують інформацію та узагальнюють результати для створення повної картини розвитку педагогічної науки.

Ці методологічні засади дозволяють дослідникам аналізувати та інтерпретувати історію педагогічної науки, розкриваючи ключові моменти, тенденції та впливові постаті, які визначили її розвиток.

Вважаємо, що розвиток педагогічної науки є складним та багатоаспектним процесом, на який впливають різноманітні фактори, тому аналіз цього процесу вимагає використання різних знань, не лише в галузі педагогіки, але й в інших суміжних науках, таких як філософія, соціологія, наукознавство, історія. Цей аналіз базується на міждисциплінарному підході та використанні теоретично-методологічної бази.

Є основні три групи теоретично-методологічних засад.

Перша група теоретико-методологічних засад, які складають основу для дослідження історії розвитку педагогічної науки, включає *ключові принципи теорії пізнання, сучасну форму діалектичного методу та системний підхід*. Ці аспекти є конкретизацією принципів теорії пізнання та діалектики у контексті дослідження складних соціальних об'єктів, які розглядаються як система. Окреслені засади грають певну роль у дослідженні розвитку педагогічної науки, оскільки вони надають науковцям відповідний інструмент для аналізу складних соціальних явищ у сфері освіти та виховання. Теорія пізнання допомагає розуміти, як можна здобувати знання про історію педагогічної науки, а діалектичний метод та системний підхід дозволяють розглядати цю історію у взаємозв'язку з іншими процесами. Такий підхід дає можливість глибше розкрити закономірності розвитку педагогічної науки та її вплив на суспільство.

Друга група теоретико-методологічних засад, що виявляють підґрунтя для аналізу історії розвитку педагогічної науки, включають *філософські концепції* стосовно того, як розуміти науку та її мову, логіку наукового знання та межі наукової раціональності. Ці підходи допомагають встановити основні принципи та філософські підходи, які лежать в основі педагогічної науки та визначають, яким чином знання в цій галузі розробляються та пояснюються.

Вони також враховують питання, пов'язані з логічністю та науковою раціональністю в педагогічних дослідженнях, допомагаючи визначити, які методи та методологічні підходи є науково обґрунтованими.

Застосування цих філософських концепцій дозволяє розуміти сутність педагогічної науки та її місце у загальному контексті наукового пізнання.

Третя група теоретико-методологічних засад визначає теоретичні принципи, які формують основу для аналізу розвитку педагогічної науки, уточнюючи *методи та підходи для вивчення її історії та розвитку*. Третя група містить в собі положення, які обґрунтовують підходи до аналізу саме педагогічної науки. Ця група засад відповідає за те, як систематично підходити до дослідження педагогічної науки як окремого об'єкта дослідження, вона допомагає розглядати об'єкт у системі, а не лише в окремій частині.

Таким чином, методологічні засади дослідження історії розвитку педагогічної науки відіграють важливу роль у розумінні та аналізі цієї наукової галузі. Вони надають науковцям необхідний інструментарій для дослідження її історії, розвитку, теоретичних концепцій та практичних підходів.

Важливо враховувати всі три групи методологічних засад:

1. Перша група засад, базована на теорії пізнання, діалектичному методі та системному підході, допомагає розглядати педагогічну науку як складну систему та встановлювати закономірності її розвитку.

2. Друга група засад, пов'язана з філософськими концепціями та логікою наукового знання, допомагає розуміти сутність педагогічної науки та обґрунтовувати наукові підходи.

3. Третя група засад уточнює методи та підходи для аналізу саме педагогічної науки як об'єкта дослідження, що допомагає систематично вивчати її історію та розвиток.

Розуміння та застосування цих методологічних засад дозволяє розкрити багатогранність педагогічної науки, визначити її важливі аспекти та вплив на освіту та суспільство, а також сприяє подальшому розвитку педагогічних досліджень та покращенню педагогічної практики.

Список використаної літератури:

1. Адаменко О. Методологічні засади дослідження історії розвитку педагогічної науки. *Рідна школа*. 2013. №1-2. С. 2–4.
2. Гончаренко С. Методологічні засади побудови педагогічної теорії. *Шлях освіти*. 2007. № 2. С. 2–10. URL: педагогічна теорія.pdf (iitta.gov.ua)
3. Завгородня Т. К, Стражнікова І. В. Методологічні засади педагогічних досліджень: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ, 2021. С. 30-33.

Бобришов Т. М
Студент 2 курсу магістратури
факультету лінгвістики та перекладу,
Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна
Науковий керівник: Фрумкіна А.Л.

К. філол. н., доцент, завідувач кафедри германських і східних мов та перекладу

ІННОВАЦІЙНІ ІДЕЇ ТА ПІДХОДИ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ І ПРОФЕСІЙНИМ ДИСЦИПЛІНАМ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація: У цій статті представлено огляд двох інноваційних підходів до інтегрованого мовного та професійного навчання у вищій освіті – викладання мови на основі завдань (TBLT) і проблемного навчання (PBL). Узагальнено ключові особливості кожного підходу, наголошуючи на застосуванні в реальному світі, орієнтованому на студента навчання та розвитку критичного мислення та навичок вирішення проблем. Розглянуто два дослідження, які демонструють ефективність TBLT і PBL відповідно у покращенні володіння граматикою та здатності розв'язувати проблеми порівняно з традиційними методами навчання. Підкреслені необхідності подальшого дослідження оптимальних ролей фасилітатора в інтегрованому навчальному середовищі та важливості постійного оновлення навчальних програм, щоб надати студентам передові навички, необхідні в сучасному глобалізованому світі.

Ключові слова: Інтегроване навчання, Викладання мови на основі завдань (TBLT), Проблемно - орієнтоване навчання (PBL), реальні сценарії, фасилітатор.

Університетська освіта сьогодні стоїть перед викликом поєднати вивчення іноземних мов та професійних дисциплін у спосіб, що відповідав би сучасним вимогам ринку праці. Традиційні методи викладання часто не забезпечують студентам необхідних навичок, не лише мовних, а й професійних, які є ключовими для їхнього успіху у глобалізованому світі. Розвиток освіти вимагає інноваційних підходів, які б сприяли активній участі студентів у власному процесі навчання та поєднували б вивчення мови з практичним застосуванням у реальних сценаріях. Далі будуть розглянені два таких інноваційні підходи. Першим з цих підходів буде - викладання мови на основі завдань (*Task-Based Language Teaching - TBLT*).

У науковій літературі TBLT визначається по-різному, оскільки різні вчені мають різні визначення [1, с.152]. Однак є деякі спільні риси, які можуть допомогти визначити його характеристики (Лонг, 1985; Скехан, 1998; та Елліс, 2003):

- 1) TBLT передбачає використання "завдань" у яких увага зосереджена на передачі значення, а не на використанні правильної граматичної форми;
- 2) TBLT використовує автентичні матеріали - тобто матеріали, які не створені для класу, а взяті з "реального життя";
- 3) TBLT спирається на спілкування та взаємодію;

4) TBLT орієнтоване на учня;

5) TBLT використовує наявні мовленнєві навички учнів.

Викладання мови на основі завдань сьогодні набуває особливої актуальності у зв'язку з постійним розвитком глобальних комунікаційних потреб. Сучасний світ вимагає від студентів не лише знань мови, але й її практичного використання в різних сферах життя. Методика, що базується на завданнях, активізує процес вивчення, роблячи його більш динамічним та цікавим для студентів. Вона не лише сприяє засвоєнню мови, а й розвиває навички спілкування, критичного мислення та спроможності застосовувати мову в реальних ситуаціях. Цей підхід дозволяє створювати контекстуалізоване навчання, де студенти можуть застосовувати мовленнєві навички у завданнях, що відповідають реальним вимогам життя та професійних сфер. Такий підхід стимулює їхню активність, сприяючи не лише кращому засвоєнню мови, а й розвитку навичок, які стають ключовими у сучасному суспільстві. Далі у цій статті ми розглянемо дослідження, яке було проведено в університеті в Малайзії [4, с.37].

У дослідженні взяли участь 90 студентів середнього рівня EFL (англійська мова як друга або іноземна) Ісламського Університету Азад. Після уніфікації рівня володіння англійською мовою учасників шляхом проведення Оксфордського тесту на розміщення, 60 студентів було відібрано та випадковим чином розподілено на дві експериментальну та контрольну групи.

Інструментами, які використовувалися, були тест на знання англійської мови, попередній тест з граматики та післятестове оцінювання на основі завдань. Випробування виявилися достатньо надійними.

Результати показали, що експериментальна група покращила знання граматики більше, ніж контрольна група. Незалежний t-тест виявив суттєву різницю між групами.

Навчання на основі завдань підвищило впевненість, даючи можливість спілкуватися, не боячись помилок. Більший контроль над мовним виходом студента веде до більшої уваги до форми, а не до змісту.

Завдання на реконструкцію допомогло покращити граматику, оскільки учні відновлювали пропущені або переплутані тексти. Це було більше орієнтоване на мову, ніж інші завдання, і менш творче.

Згідно результатів дослідження, TBLT сприяло покращенню рівня володіння граматикою серед студентів EFL, порівняно з традиційними методами навчання. Підвищення упевненості в учнях, можливість ефективно спілкуватися та уникнення страху перед помилками – це лише частина позитивних аспектів, які виявилися результатом використання TBLT.

Другий метод, про який далі піде слово – проблемно орієнтоване

навчання (*Problem-Based Learning – PBL*). Проблемно - орієнтоване навчання - це педагогічний підхід, що виходить із формулювання проблеми як основи навчального процесу. Визначаючи проблему, навчання орієнтується на розв'язання питань, а не на надання готових відповідей. Проблема може базуватися на реальних сценаріях або бути гіпотетичною, проте вона завжди визначає напрям навчання і спрямовує увагу на контекст та співвідношення між змістом навчання та реальними життєвими ситуаціями.

Ключові принципи проблемного навчання полягають у встановленні того, хто формулює проблему, та відповідальності за рішення. Варіанти можуть варіюватися від того, що студенти самі визначають проблему до визначення вчителем, яке слугує як вихідна точка навчання. Під час навчання на основі досвіду студенти опираються на свій власний досвід та інтереси, що сприяє їхній мотивації та дозволяє їм легше розуміти навчальний матеріал.

Проблемне навчання орієнтоване на діяльність та заохочує дослідження, вирішення проблем та активну участь у процесі навчання. Його інтердисциплінарний характер дозволяє розглядати проблеми за межами традиційних предметних меж та методів, забезпечуючи глибше розуміння та мотивацію для студентів [2, с. 659].

Постійний розвиток технологій та глобальні зміни вимагають від студентів глибшого розуміння та гнучкості в розв'язанні проблем. PBL сприяє розвитку аналітичного мислення, умінь швидко реагувати на зміни та ефективно працювати в команді - навичок, які стають ключовими у сучасному світі.

Акцент на реальних сценаріях, вирішення проблем та міждисциплінарний підхід в навчанні за допомогою PBL надає студентам можливість застосовувати теоретичні знання у практичних ситуаціях. Цей підхід не лише сприяє засвоєнню матеріалу, а й підтримує розвиток критичного мислення та спроможності швидко адаптуватися до змін у реальному світі.

Тепер потрібно розповісти про дослідження яке було проведено з вчителями з південно-східного регіону США [3, с.5]. Дослідження вивчало, як досвідчені вчителі К-12 (скорочення від класів державної школи до коледжу, які використовуються в освітніх установах та освітніх технологіях США, Канади та інших країн) з часом адаптують проблемно-орієнтоване навчання у відповідь на виклики, що виникають у класі.

Було опитано 6 вчителів К-12, які мають щонайменше 2 роки досвіду роботи з PBL. Вчителі викладали різні предмети та працювали в різних групах.

Вчителі описали кілька адаптацій, які вони зробили для впровадження PBL:

Переосмислення обсягу проблеми - вчителі розробляли більш

міждисциплінарні, реальні проблеми, а не просто пристосовували їх до стандарту.

Більш завчасне планування - вчителі планували більше структури і ресурсів заздалегідь, щоб підтримати відкрите дослідження під час уроку. Вони використовували підхід дизайн-мислення.

Пріоритет навичок над змістом - вчителі більше зосереджувалися на розвитку навичок розв'язання проблем, які можна передавати, а не на знаннях змісту.

Автономія учнів і вчитель як фасилітатор - вчителі намагалися збалансувати свободу учнів і керівництво вчителя. Вони більше фасилітували за допомогою запитань і рефлексії.

Прийняття невдач - вчителі працювали над зміною культури в групі, щоб прийняти невдачі як частину навчання. Вони проводили консультації з учнями, що мають труднощі в навчанні.

Використання технологій спільної роботи - вчителі використовували більше інструментів для підтримки командної роботи та обміну інформацією.

Зосередження на цифровій грамотності - вчителі зосередилися на навичках пошуку, розпізнавання та синтезу інформації в Інтернеті.

Відкрите оцінювання - вчителі використовували більш гнучкі рубрики, зосереджені на навичках, а не на зазубрюванні змісту.

Адаптації вказують на те, що досвідчені викладачі PBL рухаються в напрямку надання студентам більшої автономії, зосередження уваги на навичках, які можна передавати, і застосування проектного підходу. Однак вони поєднують відкритість зі структурою та фасилітацією, щоб допомогти студентам подолати труднощі, з якими вони стикаються при вирішенні неструктурованих завдань навчально-професійного розвитку.

Підсумовуючи, дослідження дає уявлення про еволюцію впровадження PBL у класах K-12 з плином часу. Досвідчені вчителі адаптують свої інструкції та пріоритети, щоб краще використовувати PBL для розвитку навичок розв'язання проблем.

Підсумовуючи, розробка інноваційних підходів до інтегрованого вивчення іноземних мов і фахових дисциплін є актуальним завданням сучасної вищої освіти. Викладання мови як на основі завдань, так і на основі проблем дозволяє учням застосовувати свої знання та навички в реальних ситуаціях, розвиваючи не лише знання мови, але й критичне мислення, адаптивність та інші навички, необхідні в сучасному глобалізованому світі. Обговорені дослідження демонструють ефективність цих підходів у покращенні граматичних навичок і здатності розв'язувати проблеми порівняно з традиційними методами навчання. Інтегроване навчання на основі завдань і

проблем створює автентичне навчальне середовище, яке готує студентів до викликів, з якими вони зіткнуться у своїй майбутній кар'єрі.

Ці інноваційні методи мають великий потенціал для подальшого розширення та вдосконалення. З розвитком технологій з'являється більше можливостей для створення інтерактивних імітованих середовищ і завдань, які забезпечують ще більш автентичний досвід для учнів. Роль фасилітатора (особа, яка допомагає групі людей ефективніше працювати разом, розуміти спільні цілі та планувати, як досягти цих цілей під час зустрічей чи дискусій) вчителів у спрямуванні інтегрованого навчання без прямого навчання також є сферою, яка потребує додаткових досліджень, щоб знайти правильний баланс. Оскільки ринок праці розвивається, університети повинні постійно оновлювати свої інтегровані програми навчання, щоб озброїти студентів передовими навичками. Активніше впроваджуючи такі інноваційні методи у свої програми, навчальні заклади можуть забезпечити випускників, які готові досягти успіху в сучасному світі.

Список Використаних джерел:

1. Graff De E., Kolmoss A. Characteristics of Problem-Based Learning* 657 -672.
2. Rajabi P., Azarpour N. Output Task Types and Learning of English Grammar: The Case of Iranian Intermediate EFL Students Journal of Linguistics and Literature. 2019, 3(1), 35-38
3. Skehan, P. (1998). A cognitive approach to language learning. Oxford: Oxford University Press. 336 p.
4. Tawfik A.A., Gish-Lieberman. J.J., Gatewood. J. Arrington. L. How K-12 Teachers Adapt Problem-Based Learning

Abstract: This article presents an overview of two innovative approaches to integrated language and professional learning in higher education – task-based language teaching (TBLT) and problem-based learning (PBL). The key features of each approach are summarized, emphasizing real-world applications, student-centered learning, and the development of critical thinking and problem-solving skills. Two studies are reviewed that demonstrate the effectiveness of TBLT and PBL, respectively, in improving grammar and problem-solving skills compared to traditional teaching methods. The need for further research into the optimal roles of the facilitator in an integrated learning environment and the importance of continuous updating of curricula to provide students with the advanced skills needed in today's globalized world are highlighted.

Keywords: Integrated learning, Task-based language teaching (TBLT), Problem-oriented learning (PBL), real scenarios, facilitator.

Бойчев І.І.,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
музичного та образотворчого мистецтва
Ізмаїльський державний гуманітарний університет, м. Ізмаїл, Україна
Цокур О.С.,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри романо-германської філології
та методики викладання іноземних мов,
Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна

МІСЦЕ І РОЛЬ СУБ'ЄКТИВНИХ ЧИННИКІВ ІННОВАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. *Стаття присвячена висвітленню місця і ролі суб'єктивних чинників інноваційного навчання здобувачів вищої освіти. На основі власних досліджень визначено сутність і виокремлено структуру психологічної готовності здобувачів вищої освіти до інноваційного навчання, схарактеризовано основні психолого-педагогічні залежності.*

Ключові слова: *інноваційне навчання, суб'єктивні чинники інноваційного навчання, здобувачі вищої освіти.*

Суспільне замовлення на формування особистості випускника як фахівця інноваційного типу зумовлює необхідність більш швидкої трансформації і перетворення усталеної – традиційної системи організації навчальної, розвивально-виховної та науково-дослідницької діяльності науково-педагогічних кадрів зі здобувачами першого (бакалаврського), другого (магістерського) та третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти на моделі інноваційного навчання. Не випадково, тому, реформування вітчизняної системи вищої освіти, яка, знаходячись на перехресті глобальних суспільно-політичних, соціокультурних та економічних змін, закономірно віддзеркалюючи всі їх прояви, має відбуватися згідно інноваційної стратегії її розвитку.

Натомість, сучасна практика закладів вищої освіти, зорієнтованих на кардинальні інноваційні перетворення, зіткнулася із серйозними протиріччями:

– між їх потребами у швидкому розвитку в контексті «ідеї інноваційного /дослідницького університету» та психологічною неготовністю відчутної частини науково-педагогічних кадрів позитивно сприймати, опановувати й втілювати необхідні нововведення у свій власний викладацький досвід;

– між зацікавленістю інтелектуально розвинених й обдарованих здобувачів вищої освіти у впровадженні інноваційних технологій навчання й активній участі в дослідницько-інноваційній діяльності та відсутністю в них якостей «інноваційної особистості»;

– між устремлінням викладачів-новаторів створювати, впроваджувати і розповсюджувати свої авторські інноваційні ідеї та формалізмом діяльності адміністрації ЗВО, не схильної визнавати їх перспективність та ефективність.

Зверненням до найбільш усталеного погляду на зміст поняття «психологічна готовність», яка передбачає, з одного боку, установки, знання, навички, вміння, мотиви (загальна психологічна готовність), а з іншого – актуалізацію, пристосування сил, використання власних психологічних можливостей для успішних дій у конкретний момент, налаштованість на певну поведінку, мобілізованість усіх сил на активні й доцільні дії (ситуативна готовність), дає можливість конкретизувати сутність готовності до інноваційного навчання, яку правомірно означити:

– як особливий психологічний стан, який характеризується усвідомленням здобувачем вищої освіти «образа об'єкта своєї активності» – інтелектуально-творчої та дослідницько-інноваційної діяльності, в якому з тією чи іншою мірою експлікованості представлені їх змістовно-функціональні й операціонально-технологічні складові, але й сам суб'єкт – активний дослідник, реалізатор і творець інновацій з відповідною системою власних потреб, можливостей, установок і ставлень до себе як особистості, яка набуває властивостей та ознак «людини інноваційної»;

– як результат підготовленості здобувача вищої освіти до здійснення функцій особливої – інтелектуально-творчої та дослідницько-інноваційної діяльності, сутнісні характеристики якої вимагають від нього адекватного відображення й усвідомлення їх основних цілей та змісту, а також ґрунтовного опанування їх специфічних форм, методів, засобів і технологій, що зумовлюють успішне досягнення завчасно запланованих й очікуваних соціально значущих та особистісних результатів.

В означеному ракурсі психологічна готовність здобувача вищої освіти до інноваційного навчання постає інтегративним системним новоутворенням особистості здобувача вищої освіти, структура якого, зображена на рис. 1, представлена єдністю 5 компонентів.

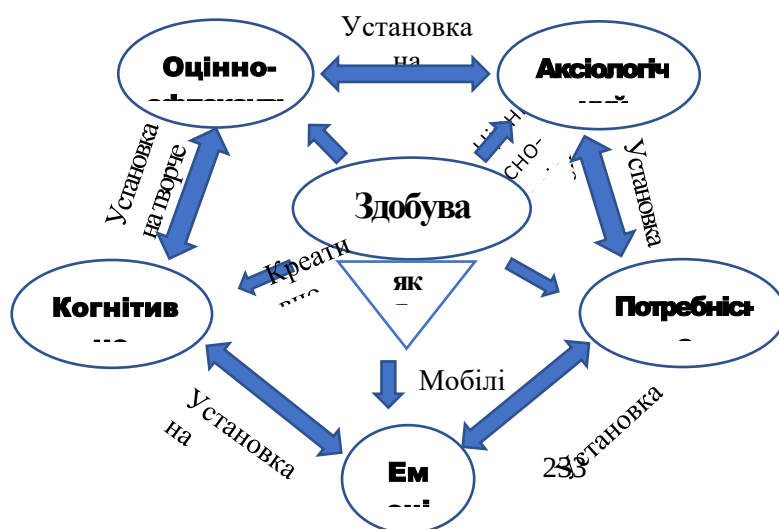


Рис. 1. Структура готовності здобувача вищої освіти до інноваційного навчання

Суттєво й те, що опитування здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, які в наступний час навчаються в Ізмаїльському державному гуманітарному університеті, Міжнародному гуманітарному університеті та Одеському національному університеті імені І.І. Мечникова за освітньо-професійними програмами різних спеціальностей, дало змогу отримати цікаві емпіричні факти. Сутність інноваційного навчання здобувачами передусім асоціюється з відкриттям нових знань, дослідницьким самостійним пошуком, використанням новітніх освітніх та цифрових технологій, вирішенням більш складних, нестандартних, креативних завдань, які потребують високої інтелектуальної активності. Натомість працювати в такому активному та інтерактивному режимі, спрямованому на відкриття новизни і вироблення практично значущих результатів навчально-пізнавальної діяльності у вигляді виконання дослідницьких проєктів з узагальненням здобутих даних через публікацію наукових статей та участі в науково-практичних конференціях, або створенням власних чи вдосконаленням чужих інноваційних розробок, що потребує великої витрати творчої енергії та особистісного часу у позааудиторній діяльності, згодна лише зьомою часткою здобувачів вищої освіти, які мотивовані на вступ до освітньо-наукових програм на третьому (докторському) рівні вищої освіти, або на більш стрімкий кар'єрний зріст.

За результатами комплексного обстеження здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти на основі застосування 11 діагностичних методик, було отримано емпіричні дані, зображені на рис. 2.

Як засвідчує рис. 2, означені суб'єктивні чинники є суттєвими для набуття здобувачами другого (магістерського) рівня вищої освіти специфічної – психологічної готовності до інноваційного навчання, яке передбачає дотримання його провідних вимог – значної активізації їхньої навчально-пізнавальної діяльності як дослідницько-інноваційної, а також актуалізації їхньої «Я-концепції» як особистості інноваційного типу, здатної до позитивного сприйняття змін (інновацій) в освітньому середовищі, бажанні брати участь в реалізації інновацій та інноваційних освітніх технологій, налаштованості на пошук і впровадження інновацій у власному досвіді, а також на вдосконалення й модифікацію відомих інновацій та створення власних інноваційних розробок та проєктів!



Рис. 2. Інтенсивність прояву суб'єктивних чинників психологічної готовності здобувачів до інноваційного навчання

Як видно з рис. 2, всі десять означених суб'єктивних чинників психологічної готовності здобувачів вищої освіти до інноваційного навчання та їхня академічна успішність пов'язані позитивною кореляційною залежністю:

– чим вища інтенсивність прояву зазначених чинників (потреба у пізнанні, автономність, здатність до саморозвитку, самоефективність, потреба в досягненнях, інтернальний контроль, креативність, інноваційність, стресостійкість і енергійність), тим вища їхня академічна успішність як головний показник сформованості психологічної готовності здобувачів вищої освіти до інноваційного навчання;

– завдяки розвитку компонентів та становленню цілісної структури психологічної готовності здобувачів вищої освіти до інноваційного навчання під дією суб'єктивних чинників відбувається більш інтенсивне розкриття й вивільнення їхніх внутрішніх потенціалів, актуалізація особистих домагань й пробудження прихованих індивідуальних резервів психіки, через що здобувачі вищої освіти краще вчаться і більш комфортно почуваються в креативно-творчому й, одночасно, конкурентному науково-дослідницькому середовищі інноваційного навчання.

Загалом, впровадження моделі інноваційного навчання, яке принципово відрізняється від способів, засобів і форм організації традиційного (пояснювально-ілюстративного, репродуктивного) навчання, потребує сформованості особливої – психологічної готовності здобувачів вищої освіти до участі в ньому, зокрема, у вигляді відповідної «підготовленості» та «налаштованості» їхньої психіки як саме суб'єктів (цілеспрямованих, активних і відповідальних учасників) специфічної – дослідницько-інноваційної діяльності. Це, як мінімум, потребує наявності у здобувачів вищої освіти найвищих рівнів прояву визначених властивостей, які забезпечують їхній необхідний психофізіологічний комфорт та їхнє позитивне самопочуття як особистостей інноваційного типу в специфічному – креативно-творчому й, одночасно, конкурентному науково-дослідницькому середовищі інноваційного навчання.

Варнавцева К.Є.

Студентка 2 курсу магістратури
факультету лінгвістики та перекладу,
Міжнародний гуманітарний університет, м.Одеса, Україна

Науковий керівник: Глушко Т.В.

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри германських та східних мов
та перекладу

КЕЙС-МЕТОД У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ СТУДЕНТІВ МОЛОДШИХ КУРСІВ ФАКУЛЬТЕТІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню поняття кейс-методу у формуванні іншомовної компетентності в говорінні студентів.

Проаналізовано ряд чинників, що впливають на формування іншомовної компетентності. Визначено роль мотивації та психологічних установок особистості для успішного засвоєння іноземної мови як засобу професійної комунікації.

Ключові слова: кейс-метод, іншомовна компетентність, професійна діяльність, говоріння, лінгвістичні особливості, психологічні особливості, різновиди кейс-методів, мотивація.

Вступ. В сучасному світі акцент на розвиток іншомовної компетентності у студентів стає край важливим, особливо для тих, хто обирає фаховий шлях на факультетах іноземних мов. В умовах глобалізації та розширення міжнародних зв'язків володіння іноземною мовою стає одною з головних якостей висококваліфікованого фахівця. Один із підходів, який виявляє великий потенціал для формування високорівневої іншомовної компетентності у говорінні, являється кейс-метод.

Кейс-метод є одним з іноваційних методів, який набуває популярності у навчанні учнів іноземної мови. Це не лише метод навчання, а й стратегія активного набуття потрібних знань та навичок мовлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття іншомовної компетентності висвітлено у працях Н. Хомського, Д. Хаймса, М. Кенеля, М. Свейна. Психологічними аспектами та питанням методики навчання іноземних мов займалися О. Леонт'єв, І. Зимня, С. Ніколаєва Є. Пассова, В. Сафонова.

Мета дослідження - теоретично обґрунтувати та розкрити особливості застосування кейс-методу для формування іншомовної компетентності в говорінні студентів молодших курсів факультетів іноземних мов.

Завданнями є: 1) проаналізувати сутність поняття «іншомовна компетентність в говорінні»; 2) дослідити психолого-педагогічні особливості формування іншомовного говоріння студентів; 3) висвітлити методичні основи застосування кейс-методу у навчанні іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо поняття іншомовної компетентності. Цей термін широко використовується в методиці в якості

показника рівня володіння іноземною мовою.

Даний термін було введено в науковий обіг американським лінгвістом Н. Хомським.

Канадські дослідники М. Кеналь і М. Свейн заклали основу для подальшого дослідження розвитку та оцінки іншомовної комунікативної компетенції в 80-х роках. Вони вважали це концепцією набором знань і навичок, необхідних для спілкування, таких як граматика та вміння дотримуватися соціальних і культурних норм.

Відмінності в думках щодо кількості та змісту іншомовної комунікативної компетенції спостерігаються не тільки щодо кількості, але й змісту компонентів спостерігаються в різних дослідженнях.

Так, наприклад, П. Дуайє виділяє такі компоненти іншомовної компетентності:

- говоріння (лексична, граматична, мова та вимова);
- письмо (лексична, граматична, орфографічна);
- аудіювання (розрізнення звуків, граматична і лексична);
- читання (розрізнення графічних та лексичних знаків,).

З точки зору Ю. Федоренко, іншомовна компетенція поділяється на три рівні:

- Лінгвістичний
- Мовний
- Професійний

Так, в лінгвістичному рівні виділяють три підрівні:

1) лексичний, що передбачає володіння певним словниковим запасом і вміння правильно використовувати мову в певному контексті мовлення.

2) граматичний, що має на меті добуток знань про граматичний склад мови і вміння вживати граматичні правила

3) фонетичний, який включає в себе вміння правильно вимовляти слова та пропозиції, а також знання про фонетичний склад і просодію мовлення.

Мовний рівень комунікативної компетенції поділяється на такі підрівні:

1) дискурсивний - вміння адекватно сприймати мову співрозмовника та створювати логічно завершені висловлювання

2) стратегічний - вміння компенсувати брак знань під час комунікативного збою.

Професійний рівень іншомовної компетентності, займаючи окреме місце в даній структурі, включає в себе:

- 1) вміння використовувати іноземну мову в межах міждисциплінарних блоків;
- 2) вміння використовувати свої навички в професійній діяльності.

Одним із основних завдань формування іншомовної компетенції є набуття іншомовної мовленнєвої установки, в основу якої нами покладені наступні чинники:

- звичка говорити на занятті переважно іноземною мовою
- умовне мовне середовище, створене в спеціально обладнаній аудиторії
- використання реальних матеріалів на заняттях (тексти, аудіо- та відеозаписи, які найкраще демонструють особливості культури країни мови, що вивчається)
- ігрова діяльність у контексті створення іншомовної мови [16, с. 63-65].

Варто розглянути різновиди кейс-методів.

Ю.П. Сурмін у своєму дослідженні кейс-методу виділяє кілька типів, що визначаються відповідно до їхньої функції: навчальний, виховний, тренувальний, аналітичний, дослідницький, систематизуючий та прогностичний [3, с. 21].

Викладачі вищої школи можуть використовувати різні види кейсів, які відрізняються за формою представлення та обсягом змісту. Це може бути класичний навчальний кейс (від двадцяти до тридцяти сторінок структурованого тексту), у якому послідовно викладаються основні елементи ситуації, рішень і контексту [2, с.69].

Виконання завдань таким способом вимагає від студентів ґрунтовної самостійної підготовки до занять. Дослідники вважають, що тривала робота з такими проблемами може бути виправдана тим, що вони можуть охоплювати широкий спектр навчальних тем і навіть споріднених дисциплін завдяки своєму обсягу та різноманітності.

Також виділяють стислі кейс-методи. На відміну від класичних, стислі навчальні кейси містять стислий виклад проблемної ситуації та шляхів її вирішення без детального контексту. Вони займають 3-5 сторінок і передбачають невеликий час на підготовку (1-2 години), а також зосереджене обговорення переважно протягом одного заняття. Стислі кейси спрощують представлення ситуації та процес її аналізу в порівнянні з класичними розгорнутими кейсами [2, с.69].

Не менш важливим аспектом формування іншомовної компетентності являється психологічні особливості студентів.

Навчання іноземної мови майбутніх фахівців має бути розглянуто з точки зору подальшої професійної діяльності. Професійне навчання іноземної мови має важливе значення для розвитку спеціальних навичок у сферах професійного спілкування, а також для отримання сучасної професійної інформації з іноземних джерел [5, с.103].

Багато педагогічних і психологічних факторів впливають на успіх розвитку іншомовних комунікативних навичок студентів. Ці фактори є важливими факторами, що впливають на те, наскільки добре майбутні фахівці володіють іншомовними навичками. Чинники успішності базуються на структурі навчальної діяльності, яка дозволяє ідентифікувати їх з її структурними елементами, створювати умови для розвитку мотивації до спілкування всередині студентів і

покращувати навчально-виховний процес, включаючи студентів у процес обговорення конкретних ситуацій, пов'язаних із їх професійною діяльністю [6, с.103].

Вивчення іноземної мови є складним процесом, який вимагає терпіння, великої концентрації та впевненості в своїх здібностях. Щоб досягти успіху у вивченні іноземної мови, необхідно мати правильну мотивацію. Без неї бажання зникає швидко, і процес вивчення втрачає ефективність.

Таким чином, важливо мати чітке розуміння того, для чого це потрібно, а також які нові можливості можна отримати від володіння іноземною мовою. Система вищої освіти має широкий спектр психологічних проблем. Це включає адаптацію до нового середовища навчання, розвиток міжособистісних зв'язків, формування психологічної готовності до майбутньої кар'єри та вирішення багатьох особистих проблем. Як на загальну ефективність навчання, так і на рівень оволодіння іноземними мовами студентами за спеціальністю зокрема, ігнорування або поверхнєве вирішення цих проблем матиме негативний вплив.

Висновки. Отже, на основі проведеного дослідження можна дійти висновку, що застосування кейс-методу є ефективним інноваційним підходом для формування іншомовної компетентності в говорінні у студентів молодших курсів факультетів іноземних мов.

По-перше, кейс-метод дозволяє моделювати реальні професійні ситуації міжкультурної комунікації, долучати студентів до вирішення практичних завдань, що сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу.

По-друге, робота з кейсами активізує навчальний процес, стимулює зацікавленість та залученість студентів. Така форма навчання сприяє розвитку комунікативних навичок, критичного мислення, вміння працювати в команді.

Виділяють декілька різновидів кейс-методів – навчальний, виховний, тренувальний, аналітичний тощо. Їх гнучке поєднання на різних етапах навчання сприяє:

- розширенню лексичного запасу студентів;
- кращому засвоєнню граматичних структур іноземної мови;
- розвитку вмінь діалогічного та монологічного мовлення;
- формуванню навичок іншомовного спілкування в різноманітних комунікативних ситуаціях.

Окрім методичного аспекту, важливу роль у формуванні іншомовної компетентності відіграє мотивація та психологічні особливості студентів. Тому в навчальному процесі треба враховувати індивідуальні потреби і можливості кожного студента, створювати позитивну емоційну атмосферу, заохочувати до саморозвитку.

Таким чином, застосування кейс-методу відкриває нові можливості для

вдосконалення процесу формування іншомовних компетентностей студентів у говорінні. Цей напрям потребує подальшої розробки методичних рекомендацій та практичних підходів щодо його впровадження з метою підвищення ефективності навчання іноземної мови у закладах вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Павленко О.О. Сутність, структура та зміст іншомовної комунікативної компетенції //О.О. Павленко.//Педагогічні науки. – 2021. – №77. - ст. 23-27
2. Сурмін Ю. П. Кейс-метод: становлення та розвиток в Україні / Ю. П. Сурмін // Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. - 2015. - № 2. - С.19-28
3. Федоренко Ю.П. Комунікативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування// Рідна школа. – 2002. – №1. – С.63-65.
4. Чиханцова О. А. Чинники ефективного оволодіння іноземними мовами студентами ВНЗ. Актуальні проблеми психології / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психол. ім. Г. С. Костюка. Київ, 2015. Т. 9, вип. 6. С. 102– 109. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/appsu_h_2015_9_6_13

Жура К.В.

*студентка 2-го курсу магістратури
факультету лінгвістики та перекладу,*

Першина Л.В.

*к.п.н., доцент кафедри романо-германської філології та
методики викладання іноземних мов*

*Міжнародний гуманітарний університет
м. Одеса, Україна*

КОМІКС ЯК ІНСТРУМЕНТ НАВЧАННЯ ПІЗНАННЯ ДІЙСНОСТІ

Анотація. Стаття присвячена вивченню сутності коміксу та його ролі в сучасному мистецтві. Комікс виступає у ролі полікодового тексту, розглядаються різні підходи до його перекладу. Наводяться освітні та інформаційні функції коміксу. Розрізняються тлумачення понять «комікс» і «графічний роман», визначається, що саме з них виступає в якості важливого інструмента сьогоденного навчання читання й пізнання дійсності.

Ключові слова: комікс, графічний роман, жанр мистецтва, полікодовий текст, переклад, інструмент пізнання.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві, яке переживає численні технологічні зміни та має змогу отримувати доступ до величезного обсягу інформації з будь-якого куточку планети, актуальним став розгляд інструментів, які сприяють ефективному навчанню та формуванню критичного мислення. Одним із таких інструментів може слугувати комікс – сучасна форма мистецтва, яка поєднує вербальні та невербальні елементи. Попри велику популярність коміксів серед різних верств населення, його використання в освіті залишається недостатньо вивченим напрямком, здебільшого через оцінку викладачами коміксу як примітивної літератури, «дитячих книжок із картинками» для тих, хто ще не доріс сприймати класичну, «справжню»

літературу [2, с. 5-6]. Таким чином вони знецінюють функцію коміксу як засобу пізнання навколишнього світу, культури та історії інших народів, а також не звертають уваги на його просту структуру та візуальний код, які значно полегшують розуміння і сприйняття інформації.

Актуальність даного дослідження полягає у швидкому зростанні популярності коміксів серед різних верств і вікових груп населення, зокрема на території України. Дослідник Р. Себін стверджує, що з появою більш глибоких і серйозних сюжетів у коміксах, в яких підіймалися цілком реальні соціальні проблеми кінця ХХ ст., з'явилися і їхні перші літературні аналізи, в яких комікси почали розглядати в якості справжнього засобу комунікації між автором і читачами. Це допомогло коміксам стати предметом наукового вивчення в різних галузях знань, у тому числі в освітній. Використання коміксів у навчальному процесі є нестандартним та інноваційним підходом, що може допомогти залучити увагу учнів і підвищити їхню зацікавленість у навчанні. Комікси дозволяють візуалізувати інформацію за допомогою малюнків і тексту, що полегшує сприйняття та розуміння матеріалу, особливо для візуально орієнтованих учнів або учнів із порушенням мовного розвитку.

Аналіз досліджень і публікацій. Наразі велика кількість дослідників розглядають комікс у якості цінного способу комунікації, передачі інформації, інструменту пізнання і навчання. Серед них окрему увагу потрібно приділити роботам таких теоретиків коміксів як: В. Айснер, Р. Тепфер, Р. С. Гарві, Б. Бітті, П. Лефевр, П. Лопес, М. Маккінні, Ф. Занеттін, Р. Данкан, Е. Міллер, Д. Керріер, М. Скріч, Р. С. Пітерсен, А. Мескін, Дж. Петті, С. Макклауд, С. Керні, Р. Себін, К. Кукконен, У. Еко тощо. Здебільшого вони вивчали історію виникнення коміксів, їхній зв'язок із національними традиціями, їхнє походження, вплив на суспільство, деякі також розглядали комікс із позиції естетики та семіотики. Українські дослідники відносно нещодавно почали розглядати комікси з наукової точки зору, тому в своїх працях вони часто спираються на теорії та здобутки зазначених вище зарубіжних авторів. Однак багато хто з них, розглядаючи функції коміксу на матеріалах українських авторів, розроблює нові теорії щодо перекладу та застосування коміксів у нерозважальних цілях. З-поміж таких дослідників можна виділити: Г. Г. Почепцова, С. В. Підпригору, Н. В. Космацьку, Д. О. Белова, О. Г. Підгрушну, О. С. Колесник, В. В. Савченко, О. В. Сподарик, О. В. Білецьку, О. А. Москвичову, Є. В. Олійник, Д. В. Ольшанського та інших.

Об'єктом дослідження є комікс як інструмент навчання і пізнання дійсності.

Предмет – вплив коміксів на розвиток когнітивних та лінгвістичних умінь учнів.

Метою даної статті є обґрунтування ефективності використання коміксів як навчального інструменту в процесі освіти з метою збільшення якості навчання і розвитку лінгвістичних навичок учнів.

Досягнення мети потребує вирішення таких **завдань**:

- 1) проаналізувати наукову літературу з теми дослідження;
- 2) визначити сутність понять «комікс», «полікодовий текст»;
- 3) виокремити найпоширеніші підходи до перекладу коміксів;
- 4) розглянути приклади перекладу реплік з японських та китайських коміксів;
- 5) охарактеризувати вплив використання коміксів під час вивчення іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. На початку XIX ст. швейцарський шкільний директор, письменник та художник Р. Тепфер, з метою заохотити своїх учнів до читання, почав власноруч малювати серії ілюстрацій таким чином, щоб вони мали вигляд однієї цільної історії. І хоча сам Р. Тепфер не назвав своє творіння «коміксом» і не досягнув увесь його потенціал, згодом саме воно стало прообразом коміксів у середині XIX ст. й на початку XX ст., слава яких прогрімала на всю Америку. Завдяки цьому Р. Тепфера досі вважають «батьком коміксів». Новизна його історій у картинках полягала не лише в незвичній на той час формі ведення оповіді, а й у поділі одного зображення на фрейми (окремі кадри) та поєднанні в одній історії таких літературних жанрів як: пригоди, вигадка, романтика, фарс і сатира [8, с. 49-54]. На сьогоднішній день не всі комікси мають гумористичні сюжети й не кожний малюнок – карикатура, тому дослідникам важко дійти одностайності щодо тлумачення цих термінів [8, с. 79-80]. Один із найперших карикатуристів американських коміксів В. Айснер пропонує розглядати комікс як послідовну графічну розповідь, у якій перерозподіл інформації, що передається, припадає на користь її візуальної передачі, а саме тому базовою є не вербальна, а візуальна комунікація [4]. Але все ж найбільш популярним і загальноприйнятим є визначення відомого американського карикатуриста та теоретика коміксів С. Макклауда. Він вважає, що комікс включає в себе суміжні графічні зображення у логічній послідовності, призначенні для передачі певної інформації та/або з метою викликати естетичні реакції у читачів [7, с. 9].

Комікс є, безперечно, типовим продуктом масової культури. Завдяки своїй наочності він забезпечує легкість сприйняття; повторюваність сюжетів та персонажів сприяє швидкому впізнанню; композиційна напруга гарантує емоції. Усе це перетворює читання коміксу на задоволення. Привабливість коміксів, на думку письменника та лінгвіста У. Еко, полягає у відчутті відпочинку, психологічній розрядці, коли читач, крок за кроком, відкриває вже

знайому для себе інформацію, і те, що хоче дізнатися знову; розвага – у відсутності відчуття часу, зосередженні на миттєвому, яке подобається тому, що повторюється. Штрихи та лінії сповнюють життям статичний малюнок, який, у свою чергу, як складовий елемент суворо заданої послідовності фреймів, створює уявну динамічність, поки німі графеми у вигляді мовних знаків (слів та ономотопій) озвучують змальовану ситуацію [1, с. 172-175].

Слід зазначити, що у своїй роботі «Апокаліпсис відкладається» У. Еко вводить поняття «полікодовий текст» для опису текстів, які використовують декілька кодів чи систем знаків у своїй структурі. Він виділяє наступні коди: вербальні, звукові, візуальні, культурні та метаграфемичні. Усі вони тісно взаємодіють між собою, утворюючи складні смислові конструкції та множинні посилення, які кожен реципієнт може інтерпретувати по-своєму. Узагалі, явище полікодовості є невід’ємною частиною людської культури, адже впродовж життя з усіх боків нас оточують тексти, зображення, написи та різноманітні знаки, тому ця тема є дуже цікавою для сучасних лінгвістів. Перераховані вище коди грають активну роль у формуванні сучасних засобів масових комунікацій, серед яких можна виділити: телебачення, рекламу, кінематограф, мультфільми, комікси тощо. У процесах передачі інформації, з метою її ефективнішого засвоєння, використання кодів різних семіотичних систем дозволяє збільшити число каналів сприйняття [6, с. 54-55, с. 89-94].

Саме через не завжди чітке та зрозуміле посилення автора, перекладачі зіштовхуються з певною кількістю проблем при перекладі коміксів. На відміну від художньої прози, де відсутність візуального коду компенсується детальними текстовими описами, в коміксі навпаки, душевний та емоційний стан персонажів, їхню зовнішність і звички прийнято передавати малюнком, а внутрішні монологи й діалоги – текстом. Тому, щоб досягти повного розуміння того, що хотів сказати автор, перекладачеві потрібно одночасно поспиратися на невербальні та вербальні складові коміксу. Мова перекладу коміксів завжди має бути стислою та «живою», передавати особливості епохи та суспільства, про які йдеться у творі. Особливо коли події коміксу розгортаються у «нашому часі», діалоги персонажів мають відповідати нормам сучасного спілкування, містити сленг, розмовні обороти, жаргонізми, графон тощо. Стислість – ключовий інструмент перекладача, адже він має пропустити текст адресата через призму власного розуміння й видати реципієнтові лише головну інформацію, тобто саму суть посилу, усунувши при цьому неважливі для оповіді елементи. Це також позитивно впливає на розмір самих реплік, які мають вміщуватись у відведене для них місце в комікси – так звану «словесну бульбашку» або «speech balloon».

Серед найпоширеніших підходів до перекладу коміксів можемо

виокремити наступні:

1. Доместикація – наближує твір до культури реципієнта, при цьому знехтуючи культурним кодом, який заклад автор [5].

2. Форенізація або автентичний переклад – наближає читача до культури, якій належить твір, та зберігає його мовні й культурні особливості [5]. Широко використовує прийоми транслітерації та транскодування.

3. Міжвидовий переклад – полягає в передачі ідеї, сюжету, настрою та емоцій тексту за допомогою виразних засобів іншого виду мистецтва. Він ставить на меті доповнення оригіналу, а не його заміщення, й націлений на аудиторію, яка вже знайома з оригінальним твором. Цей підхід частіше використовується при перекладі коміксів-адаптацій [2, с. 9].

4. Локалізація – переклад і адаптація вербальних та невербальних складових для певного регіону та цільової аудиторії з урахуванням культурних і національних особливостей.

5. Дослівний переклад – коли кожне слово передається у такому ж порядку, як і у вихідному тексті.

В обов'язки перекладача не входить переклад вербальних, тобто неперекладних елементів тексту (самих зображень, їхній стиль та розташування фреймів). Подібні зміни можуть бути внесені дизайнером у силу певних культурних конвенцій чи міркувань цензури.

Якщо ця задача дещо легше виконується при перекладі англomовних коміксів, то азійські комікси зовсім інакші. Для прикладу візьмемо японські та китайські комікси, які наразі мають велику популярність далеко за межами власних країн. В Японії вони мають назву «манга» (まんが, manga), а у Китаї – маньхва (漫画, mànhuà). Останній термін китайці запозичили у своїх південних сусідів, проте обидва терміни можуть перекладатися як «карикатура». У якості письмових систем вони використовують ідеограми, однак, попри те, що обидві ці мови належать до ізольованих, вони дуже відрізняються за своєю граматичною структурою. У китайській мові слова не змінюють своєї форми, а велику роль у розумінні тексту відіграють порядок слів та допоміжні слова (такі як: прийменники, частки, класифікатори). У ній відсутня категорія роду, числа та відмінкова система. У японській ж мові, навпаки, існує чітка структура речення: підмет + додаток + присудок, присутня слабо виражена категорія числа й відмінювання прикметників і дієслів.

Попри наведені вище правила, японська мова є більш в'юнкою та схильною до інверсій та опущень графем. Так, наприклад, у розмовній мові, в тому числі й стилізованих під неї діалогах персонажів манги, часто

опускаються частки-суфікси, які вказують на підмет (は і が) або ж відмінкові суфікси (に, へ, を тощо). Також японській культурі спілкування, як і суспільству в цілому, притаманні скромність та секретність, через що японській текст може на 70% складатися із закодованої інформації, причинами чого можуть слугувати:

- власне небажання автора відкрито розповісти про певні події;
- небажання автора порушувати моральні та етичні норми поведінки, притаманні східному суспільству;
- упевненість в тому, що читач без додаткових пояснень зрозуміє суть послання.

Як приклад візьмемо коротку репліку персонажа-привида манги Хімеміко «モンスターアンドゴースト» або «The Monster and The Ghost», коли, спостерігаючи за тим, як його товариш-людина їсть м'ясо, він коментує: «良いなあ、食べ物。」 (yoī nā, tabemono). Спочатку розберемо кожне слово окремо: 良い (yoī) – це прикметник «чудовий, гарний, правильний, добрий», なあ (nā) – частка в кінці речення, яка виражає захоплення або підтвердження кимось сказаних слів, 食べ物 (tabemono) – іменник «їжа». Тобто, якщо використати дослівний переклад, матимемо наступне речення: «Чудова, еге ж, їжа». Однак бачимо, що через використання авторкою інверсії (перенесення підмета у кінець речення) та видалення граматичних часток (が), воно немає жодного логічного або семантичного сенсу, а тому саме із цієї причини перекладачі-японісти ніколи не використовують дослівний переклад, адже він ніяк не зможе відобразити суть послання. Тобто тут потрібно задіяти відразу декілька перекладацьких прийомів, щоб адекватно розшифрувати вербальний код цього повідомлення. Відштовхуючись від представлених подій, а також самих персонажів, можемо зробити висновки, що персонаж-привид заздрить своєму другу, бо сам уже не може смакувати людську їжу, але все ще сумує за нею. З урахуванням правил японського синтаксису, згадана репліка мала б звучати так: «食べ物が良いなあ。」 (tabemono ga yoī nā) – «Їжа чудова, еге ж». Спочатку вказуємо предмет, а вже потім його характеристику. Однак це – лише один із варіантів перекладу, який можна використати, він найбільш наближений до оригіналу й не бере до уваги саме те зашифроване у візуальному коді почуття смутку персонажа. Щоб краще передати його внутрішній біль від втрати можливості їсти, цю репліку можливо перекласти міжвидовим перекладом:

«Пощастило тобі...» або «Мені навіть трохи заздрісно...». Заміна звичайної крапки на три тут також слугує стилістичним прийомом, який підкреслює безрадісний душевний стан персонажа. Отже, у процесі перекладу перекладач може змішувати або використовувати одну з двох стратегій: лише трохи змінювати оригінальний текст чи перефразувати його таким чином, щоб подати читачам ту інформацію, яку заклав автор, а перекладач декодував.

З китайською мовою працювати набагато легше, адже навіть розмовна мова не використовує надмірної кількості омісій та інверсій. Речення у ній завжди притримуються суворого порядку: підмет + присудок + додаток. Вони переважно лаконічні й легкі для розуміння. Китайці не мають звички випускати підмети, а тому з першого погляду на речення можливо збагнути, хто зробив указану дію. Знання структури мови значно спрощує її розуміння, навіть якщо у тексті присутні незнайомі реципієнтові ієрогліфи.

Наприклад, візьмемо репліку з відомої маньхви «天官赐福» або «Heaven Official's Blessing». Персонаж, звертаючись до свого супутника, каже: «我要去的地方，路途遥远，风沙漫漫…… 你又为何要跟着去?» (wǒ yào qù dì dìfāng, lùtú yáoyuǎn, fēngshā mànmàn..... nǐ yǒu wéi hé yào gēnzhe qù?). Розберемо це речення дослівно: 我 – займенник «я», 要 – модальне дієслово «хотіти», 去 – дієслово «йти», 的 – службова частка, яка слугує для створення складного речення, 地方 – іменник «місце», 路途遥远 – ідіома «далека дорога», 风沙 – словосполучення «піщана буря», 漫漫 – прикметник «величезний, неосяжний», 你 – займенник «ти», 又 – прислівник «знову», 为何 – питальне слово «чому», 跟着 – «разом зі мною». Якщо використати дослівний переклад, ми отримаємо наступне: «Я хочу йти місце, яке далека дорога, піщана буря величезна... Ти знову чому хотіти разом зі мною йти?». Тобто бачимо, що дане речення, хоча й звучить незграбно, проте відразу розкриває суть повідомлення. Адже, на відміну від японського речення, тут збереженні усі підмети та граматичні частки, синтаксис та авторське посилення залишаються непорушними. Відштовхуючись від граматичних правил української мови та користуючись прийомами міжвидового перекладу, є можливість надати йому більш стрункого вигляду: «Місце, куди я збираюсь відправитись, знаходиться дуже далеко, у самому серці пустелі... Чому ти знову хочеш піти зі мною?». Однак, можливо було пересвідчитись, що чітка структура китайського речення дозволяє напрочуд швидко вихопити зміст вербального повідомлення навіть без

застосування додаткових перекладацьких підходів.

Саме тому є схильність вважати, що використання коміксів, зокрема під час навчання іноземної мови учнів та навіть студентів ЗВО, може покращити їхні знання «живої» мови та культури країни, мову якої вони вивчають. У якості інструменту пізнання краще підходить такий різновид коміксу як графічний роман. Цей термін було введено, щоб відділити історії з простими, комедійно-розважальними сюжетами від більш серйозних творів [2, с. 5]. Дослідник Ф. Занеттін вважає, що графічний роман є самостійним культурним об'єктом, який включає в себе складний сюжет і композицію, має завершену форму (з'являється перед читачами у форматі книги) й націлений на дорослу, зрілу аудиторію. Він стверджує, що цей вид графічної оповіді звужує відстань між елітарним та популярним мистецтвом, додає йому ваги в світі наукових досліджень [9, с. 446]. Наразі можливо знайти освітні графічні романи з будь-якому тематики, наприклад: географії, історії, культури інших народів і народностей, вивчення проблем насилля у суспільстві, політики, історичних і суспільних зміни тощо.

Використання на уроках чи парах подібних матеріалів може справити наступний вплив на студентів:

- 1) підвищити їхню зацікавленість у предметі;
- 2) заохотити до активного читання;
- 3) розширити словниковий запас;
- 4) навчити «розмовної» мови, на відміну від застарілих підручників;
- 5) привчити розшифровувати візуальні коди й заховані повідомлення;
- 6) допомогти поглибити знання із культури певного народу;
- 7) підвищити рівень розуміння тексту в учнів з порушенням мовного розвитку.

Висновки. Зважаючи на ті внески, які наразі роблять комікс і графічний роман у сучасне суспільство, маємо всі підстави розглядати їх в якості серйозних літературних творів, які заслуговують на увагу та визнання. Поєднуючи в собі такі риси як: використання вербальних та невербальних елементів, наявність фабули, художніх образів, складного сюжету, опору на природне мовлення та різнотипних персонажів, задоволення потреб читачів у психологічній розрядці, висвітлення актуальних соціальних проблем, відтворення явищ життя мовою кольорів, передачу реальних емоцій та почуттів комікс може вважатися сучасним, самостійним жанром мистецтва. Його використання в освітніх цілях здатне справити позитивний вплив на мотивацію студентів та їхнє сприйняття інформації.

Перспективи дослідження. Завдяки швидкому розповсюдженню культури коміксів у засобах масової комунікації, їхнє дослідження зараз є

більш ніж актуальним. Комікс можливо використати при розгляді нових педагогічних стратегій або підходів до перекладознавства. По-перше, це може допомогти при складанні навчальних програмах для поліпшення сприйняття та розуміння інформації, сприяти розвитку мовленнєвих та візуальних навичок учнів, вивчити вплив коміксів на емоційний стан та когнітивні функції читачів. По-друге, на матеріалах коміксу можливо вивчати особливості семіотики, дослідити, як семіотичні знаки, символи та коди використовуються в коміксах, інтерпретуються та адаптуються при перекладі, особливо враховуючи різні культурні контексти. Це включає вивчення специфіки перекладу гри слів, власних назв, ідіом та інших лінгвістичних елементів, які є важливими в коміксах. Ці та інші напрямки для дослідження можуть визначити нові аспекти та зробити вагомий внесок у розвиток перекладознавства й педагогічних наук у контексті коміксів.

Список використаної літератури:

1. Еко У. Роль читача : Дослідження з семіотики текстів. Пер. з англ. М. Гірняк. Львів : Літопис, 2004. 384 с.
2. Колесник О. С. Поетика графічного роману : синтез мистецтв та транспозиції. Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури, 2013. Вип. 31. С. 301-306.
3. Підпригора С. В. Українська графічна проза на шляху до популярності. Ideografika, 2016. URL : <https://www.ideo-grafika.com/ukrainian-grafik-novels/> (дата звернення: 10.11.2023)
4. Почепцов Г. Комікси як засіб транслявання соціальних смислів. MediaSapiens, 2012. URL: <https://ms.detector.media/manipulyatsii/post/7903/2012-02-26-komiksy-yak-zasib-translyuvannya-sotsialnykh-smysliv/> (дата звернення: 10.11.2023)
5. Стріха Я. М. Перекладачеві коміксів доведеться вигадувати, з яким звуком меч стинає комусь голову. Korydor, 2020. URL : <https://korydor.in.ua/ua/opinions/jaroslava-stricha-pereklady.html> (дата звернення: 10.11.2023)
6. E. Umberto. Apocalypse Postponed. Bloomington : Indiana University Press, 1994. 240 p.
7. McCloud S. Understanding Comics: The Invisible Art. New York : William Morrow Paperbacks, 1993. 224 p.
8. Petersen S. Robert. Comics, manga, and graphic novels : a history of graphic narratives. Santa Barbara, California : Praeger, 2011. 275 p.
9. Zanettin, F. Translating comics and graphic novels. The Routledge handbook of translation and culture. London & New York : Routledge, 2018. 445–460 p.

Abstract. The article is devoted to the study of the essence of comics and its role in contemporary art. Comics is perceived as a polycode text with various approaches to its translation. The educational and informative functions of comics are given. There are different interpretations of the definitions of "comics" and "graphic novel", it is determined which of them acts as an important tool in today's teaching of reading and reality cognition.

Key words: comics, graphic novel, genre of contemporary art, polycode text, translation, tool of reality cognition.

Заплітний В.І.

*Студент 2 курсу магістратури
факультету лінгвістики та перекладу,
Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна*
Науковий керівник: Фрумкіна А.Л.

к. філол. н., доцент, завідувач кафедри германських і східних мов та перекладу

CLIL ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОЇ ТА ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Анотація: Дана стаття присвячена методу предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) як інноваційному підходу до навчання, спрямованому на одночасному розвитку предметної та мовленнєвої компетентності учнів. У вступі роботи розглянута сутність та ключові принципи методу CLIL, визначені його переваги та потенціал для стимулювання когнітивного розвитку учнів. Далі проведено аналіз педагогічної літератури, які складають педагогічні теорії опанування кількох мов у таких вчених як: К. Бейкер, О. Мейер, Дж.Бревстер. Окрема увага приділена впливу CLIL на формування комунікативних навичок та розвиток мовленнєвої компетенції учнів, а також його роль у підвищенні мотивації до вивчення як предмету, так і іноземної мови. На основі аналізу вивчення норвезького дослідження у впровадженні CLIL в середній загальноосвітній школі, виділена ефективність використання методу CLIL на уроках природничих наук та математики, де інтеграція змісту та мови сприяє якісному розумінню матеріалу учнями. Проаналізовані матеріали з уроків, які вказують на важливу роль вчителя у використанні методу CLIL.

Ключові слова: CLIL, предметна компетентність, мовленнєва компетентність, методи CLIL-навчання, мовленнєві навички, двомовна освіта, інтегроване навчання.

CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) є методологією навчання, де вивчення іноземної мови (зазвичай англійської) поєднується з вивченням предметних знань. Учні вивчають не лише мову, а й різні навчальні предмети (такі як природничі науки, математика, історія) за допомогою іноземної мови – тобто в процесі інтегрованого навчання.

Основна ідея CLIL полягає в тому, щоб інтегрувати мовну і предметну освіту, дозволяючи учням розвивати і поліпшувати свої мовні навички, працюючи з предметним матеріалом. Це підвищує мотивацію учнів і надає їм можливість застосовувати вивчені мовні навички в конкретних контекстах.

Як метод навчання двомовного спрямування, предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL) стає все більш популярним у Європі, і

дослідження в основному зосереджуються на результативності (вивчення іноземної мови). Деякі дослідники визначили, що характеризує навчання в класі CLIL з точки зору інтеграції предмету і мови. Вивчення того, як практикується CLIL, є важливим для розуміння того, як це працює і як учні можуть вигідно використовувати цей метод. [3, с. 1]

CLIL стає все більш **актуальним** методом навчання в сучасному світі з кількох ключових причин. По-перше, у зв'язку з глобалізацією та розвитком міжнародних відносин, знання іноземних мов, особливо англійської, стає необхідним ресурсом для успішної комунікації та кар'єрного зростання.

Крім того, учні, які вивчають предмети іноземною мовою через CLIL, мають можливість отримати не лише академічні знання, а й практичні навички, які можна застосувати в реальних ситуаціях. Це сприяє підготовці молодого покоління до міжнародних викликів та підвищує їхню конкурентоспроможність на світовому ринку праці.

Багато вчених вивчали важливість CLIL у світі, серед них слід віднести К. Бейкер, Д. Койл, Ф. Дженезі, Ф. Худ, Д. Марш, П. Мехісто, Л. Бревік. К. Бейкер (Colin Baker) вважає, що навчання з використанням методу CLIL є більш ефективним, ніж просто вивчення мови. До цього відносяться декілька факторів, таких як: за допомогою інтегрованого вмісту навчання краще розвиваються мовленнєві навички; також учні отримують компетентність з іноземної мови на академічному рівні, а не лише на рівні спілкування; важливим фактором є економія часу завдяки поєднанню вивчення іноземної мови та предмету; і, нарешті, постійною потребою в комунікації на іноземній мові для виконання завдань, визначених навчальною програмою. [1, с. 246]

Також технологія CLIL відрізняється своєю акцентуацією на розвиток когнітивного мислення через особливий виклик, який вона вносить. Дж. Бревстер (Jean Brewster), висловлюючись за Теорією порогу Дж. Каммінза (1979), вказує, що значна частина предметного змісту виходить за межі сфери повсякденного спілкування, оскільки не пов'язана безпосередньо з особистим досвідом учнів. Академічний контент характеризується відсутністю контекстуальної опори, що робить його абстрактним за своєю природою.

Навчання за технологією CLIL, на думку багатьох фахівців, має високу ефективність для розвитку багатомовності учнів. О. Мейер (Oliver Meyer) стверджує, що роль учителя в навчальному процесі має бути переглянута і переоцінена. Для успішного навчання потрібен відповідний баланс між видами діяльності, орієнтованими як на вчителя, так і на учня [2, с. 14]. Головна задача полягає в тому, щоб, працюючи з усім класом, учитель враховував різні стилі навчання учнів та їхні сильні та слабкі сторони.

У цій статті ми розглянемо конкретні уроки в норвезькій школи з

природничих наук та математики, тому *об'єктом дослідження* буде процес впровадження методу CLIL в систему навчання, спрямований на розвиток мовленнєвої та предметної компетентності учнів.

Метою статті є вивчення ефективності методу CLIL в розвитку мовленнєвих та предметних компетентностей учнів, зокрема в контексті природничих наук та зокрема математики.

Задачі нашої наукової доробки полягають у: (1) аналізі різних підходів задля досягнення мовленнєвих та предметних цілей; (2) визначенні частоти використання англійської мови в процесі викладання за методом CLIL порівняно з викладанням англійської як мови; (3) вивченні інтеграції змісту та мови в контексті спостереження за уроками; (4) огляді ролі учителя в предметно-мовленнєвому інтегрованому навчанні.

Як було зазначено вище, у цій статті ми розглянемо дослідження в норвезькій середній загальноосвітній школі. Учні приймали участь у програмі CLIL з 8-го класу і продовжили до закінчення 10-го класу. Ця програма має статус міжнародної та пройшла конкурентний та всебічний відбір; спочатку учні були повинні скласти тест на володіння читанням, а потім вчителям потрібно було пройти інтерв'ю для підтвердження їхніх навичок усного спілкування англійською мовою. [5, с 53] Саме цю школу було обрано через те, що CLIL рідко практикується в середніх загальноосвітніх школах в Норвегії. Таким чином, ця школа була особливо цікавою для дослідження того, чи є CLIL придатним для учнів віком 14 років. Всі вчителі (природничі науки, математика та англійська мова) та учні (26 учнів) були готові прийняти участь.

Для фіксування результатів навчання дослідники використовували відеодані з уроків. Ними було відзнято чотири послідовні уроки з двох предметів (наука та математика), а також уроки з англійської мови як другої мови, що проводилися в тому ж класі. Загалом було отримано 12 уроків (по 60 хвилин кожен). Ці дані дозволили їм визначити аспекти інтеграції між предметами CLIL та використовувати уроки англійської мови як базовий рівень для вивчення використання мови M2 (друга мова).

Результати свідчать про те, що викладання методом CLIL предметів природничих наук зокрема математики враховувало відмінні характеристики, пов'язані із інтеграцією змісту та мовлення. Обидва предмети, що викладалися за методом CLIL, проводилися англійською як другою мовою. Хоча вчителі CLIL надавали мовну підтримку та багато можливостей для усного висловлення, було небагато можливостей для читання та письма. Викладання за методом CLIL було спрямоване на зміст, із глибокими поясненнями та інтелектуальною складністю.

На уроках вчителі та учні використовували англійську мову від 83% до

97% часу, підтверджуючи систематичну присутність мови М2. Зокрема, мова М2 використовувалася у такому ж обсязі як у предметах CLIL, так і на уроках з вивчення іноземної мови. Вчителі CLIL в основному використовували мову М1 для адміністративних цілей і для допомоги учням у розумінні змісту предметів.

Обидва вчителі CLIL використовували предметно-специфічну термінологію протягом всіх своїх уроків, але різнилися за ступенем, до якої вони визначали або стимулювали учнів використовувати її. Як показав дослід учні використовували академічну на уроках математики (58%) та природничих наук (79%), щоб описати складні ідеї, абстрактні концепції та навички мислення.

Тут ми розглянемо фрагменти із уроків 9-го класу. Почнемо із вчительки природничих наук, яка послідовно давала завдання, пов'язані з термінологією, характерною для предмету, надаючи можливості обговорювати наукове значення як мовою М1, так і М2. У цьому фрагменті вона використовує мову М1, щоб допомогти учням вивчати термінологію науки мовою М2. Важливо відзначити, як вчитель використовує повсякденну мову для підтримки вивчення лексики мови М2:

Вчитель: Що означає etsende (норвез. – корозійний) англійською? [...] Хтось хотів би дати на це відповідь? Etsende, що це? Починається на С? Що воно робить?

Учень: Воно з'їдає вашу шкіру.

Вчитель: Так, саме так. Отже, це з'їдає вашу шкіру... може з'їдати вашу шкіру. [...] Слово – corrosive (англ. – корозійний). Corrosive.

Вчителька математики також заохочувала учнів використовувати термінологію як мовою М1, так і М2 для роз'яснення значення змісту. У цьому фрагменті вона просить трьох учнів пояснити, як одна математична функція може відрізнитися від іншої, спонукаючи учнів використовувати предметну термінологію і таким чином обговорюючи зміст:

Вчитель: Зможете спробувати пояснити математичними термінами? [...]

Учень 1: Так от, от, це мінус три, чи не так?

Вчитель: Це вже negative (англ. – від'ємний). Scole (англ. – кутовий нахил) від'ємний? Добре, як ти це зрозумів?

Учень 2: Тому що пряма йде в тому напрямку?

Вчитель: Так, вона йде в іншому напрямку. Так. Бажаєте далі пояснити, [...]?

Учень 3: Fordi stigningstallet er ved minus? (норвез. - тому що кут нахилу від'ємний?)

Вчитель: Англійською?

Учень 3: Тому що stigningstall (норвез. – кут нахилу) є ...

Вчитель: Як перекладається stigningstall англійською?

Учень 3: Кут нахилу (slope).

Вчитель: Так, дякую.

Учень 3: Якщо slope (кут нахилу) від'ємний, це означає, що Y йде вниз, не вгору, тому що slope (кут нахилу) вниз, не вгору.

Вчитель: Добре. Так що тут означає 'B'?

Учень 3: Коли лінія перетинає 'Y'.

Вчитель: Так. А як ми це називаємо?

Учень 3: The Y-intercept. (англ. – точка перетину осі Y)

Отже, у цьому дослідженні розглянуто фрагменти з уроків вчителів природничих наук та математики, які використовують метод CLIL. Вчитель природничих наук послідовно створював завдання, що включали предметно-специфічну термінологію, і надавав учням можливості обговорювати науковий зміст як мовою M1, так і M2. Зазначено, що вчитель використовує мову M1 для підтримки навчання термінології мовою M2, використовуючи повсякденну мову для полегшення розуміння.

Також проаналізовано вчителя математики, який також заохочував учнів використовувати термінологію обох мов для роз'яснення математичних понять. Відзначено, що учень обрав пояснити мовою M1, але вчитель спонукав його використовувати M2.

Отже, результати підкреслюють ефективність використання методу CLIL на уроках природничих наук та математики, де інтеграція змісту та мови сприяє якісному розумінню матеріалу учнями, враховуючи особливості обох мов. Також важливу роль відіграє вчитель стимулюючи вивчення іноземної мови в контексті предмету, допомагаючи учням розуміти та використовувати специфічну термінологію. Він сприяє розвитку мовних навичок через активний діалог та використання мови в різних ситуаціях.

Перспективи цього дослідження можуть включати детальніше вивчення ефективності методу CLIL в контексті викладання природничих наук та математики на рівні середньої школи. Зокрема, можна дослідити, як інтеграція мовного та предметного вивчення впливає на розвиток когнітивних навичок та академічного успіху учнів. Додатково, варто провести дослідження, яке врахує різні методи викладання в контексті методу CLIL та їхній вплив на ефективність навчання. Також, важливо розглядати специфічні виклики та переваги використання методу CLIL для учнів різних рівнів знань та мовних компетенцій. Можливою подальшою перспективою є дослідження впровадження методу CLIL в інші предмети та контексти навчання, щоб оцінити його придатність та ефективність в ширшому освітньому спектрі. Загальний внесок методу CLIL в покращення мовленнєвих та предметних компетенцій учнів може слугувати основою для подальших досліджень та розвитку освітніх практик.

Список використаної літератури:

1. Baker C. Foundations of Bilingual education and Bilingualism / Colin Baker. — Multilingual Matters : Printed in USA. — Copyright 2011. — (v-xii) p. 246
2. Meyer O. Towards quality-CLIL : successful planning and teaching strategies / Oliver Meyer // Puls. — 2010. — № 33. — P. 14.
3. Mahan K. R., Lisbeth M. Brevik & Ødegaard M. (2018): Characterizing CLIL teaching: new

insights from a lower secondary classroom, International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, DOI: 10.1080/13670050.2018.1472206 - p. 1

4. Brewster J. Thinking Skills for CLIL [Електронний ресурс] / Jean Brewster. — Режим доступу: <http://www.onestopenglish.com/thinking-skills-forclil/501197.article>.

5. Mahan, K (2020) CLIL teaching in Norway: Classroom practices and student perspectives,(p.53).URL:https://openarchive.usn.no/usnxmlui/bitstream/handle/11250/2654544/phd_2020_71_Mahan.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Запорожан М. Д.

студентка 2 курсу магістратури

факультету лінгвістики та перекладу

Міжнародний гуманітарний університет

м. Одеса, Україна

*Науковий керівник: **Бардіна Н. В.***

д.ф.н., проф. кафедри іноземних мов професійного спілкування

ЛІНГВОФІЛОСОФІЯ Л. ВІТГЕНШТАЙНА ЯК ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДОРОСЛИМ

Анотація. *Стаття присвячена проблемі оптимізації викладання іноземної мови дорослим шляхом врахування філософського підґрунтя, яке зазвичай не враховується при розробці методики навчання. Запропоновано нову форму викладання на основі праць Л. Вітгенштайна.*

Ключові слова: *Л. Вітгенштайн, німецька філософія, логічна концепція мови, діяльнісна концепція мови, викладання дорослим, мовні ігри, англійська мова.*

Постановка проблеми. Традиційні підходи до викладання іноземної мови, які склалися у межах освітнього процесу, наразі не можуть задовольнити потреб сучасного дорослого учня і ускладнюють процес формування іншомовної компетентності людини. Помітна тенденція нерозмежування підходів до навчання дітей та дорослих з ігноруванням мети, попереднього досвіду, навичок та психологічних особливостей студента. Ці та інші суперечності **актуалізують** розробку новітнього підходу до вивчення мови, що охоплюватиме усі зазначені (та певні додаткові) аспекти, задля вдосконалення навчального процесу. Вбачається, що доцільно залучати до системи викладання іноземних мов потужний спадок видатних філософів, які створили образ мови, що має евристичну силу.

Мета і завдання. Метою статті є висвітлення лінгвофілософської концепції Людвіга Вітгенштайна, та використання її для розробки методики викладання іноземної мови дорослим. Завдання дослідження полягає у перевірці дієвості розробленого підходу до викладання на основі педагогічного експерименту.

Аналіз досліджень і публікацій. Різні аспекти праць Людвіга Вітгенштайна були предметом вивчення чисельних науковців, а саме, в галузі філософії його праці вивчають і досліджують філософи, такі як Гіларі Патнем, Сергій Голд, Кора Даймонд, а у галузі лінгвістики вплив Вітгенштайна відчутний у працях дослідників, таких як Нунн Лакофф і Джордж Лакофф, які розвивають концепції філософа в контексті когнітивної лінгвістики. Крім того, його ідеї про гру і мову взяли на озброєння дослідження в галузі когнітивної науки, філософії розуму і філософії мовлення. Однак, як нам відомо, до сьогодні в науковій спільноті мало уваги приділялося саме його концепту мовних ігор під час вивчення іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Поняттям лінгвофілософії (від лат. *lingua* – мова і філософія), відповідно до «Енциклопедії сучасної України», визначено її положення у науці, як широкої сферою гуманітарних досліджень, , яка фокусується на вивченні сутності та природи живої людської мови та її взаємозв'язку з мисленням, буттям і свідомістю [1]. У дослідженнях, підходи до так званої філософії мови, сформовано по-різному.

Наша дослідження спирається саме на погляди Людвіга Вітгенштайна, австрійського філософа, чії праці сильно вплинули на філософію та лінгвістику.

Людвіг Вітгенштайн, видатний австрійський вчений, був одним з провідних філософів ХХ століття, якого Бертран Рассел назвав «довершеним взірцем генія». Він народився у 1889 році, в одній з найзаможніших родин в Австрії. Його початковий інтерес у аеронавтиці призвів до зацікавленості у математиці. Згодом, Вітгенштайн перейшов до вивчення логіки та мови. Погляди Вітгенштайна змінювалися з плином часу, дому доцільно розрізняти два періоди його активності, які мало пов'язані між собою: перший, що називають раннім, є періодом «Логіко-філософського трактату», а другий – пізній – ґрунтується на його «Філософських дослідженнях» [3].

У першому періоді його праці, особливо у творі “*Logisch-philosophische Abhandlung*” ‘Логіко-філософський трактат’, що було написано у 1921 році, Вітгенштайн розглядав проблеми логіки та мови, а однією з головних його думок було те, що мова є інструментом для вираження думок і розуміння світу – “*Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt.*” ‘Межі моєї мови означають межі мого світу.’ – зазначає філософ [4, с. 89]. Згідно «Логіко-філософському трактату», мова є знаряддям.

Другий період діяльності Вітгенштайна, головною працею якого стала “*Philosophische Untersuchungen*” ‘Філософські дослідження’, що є ключовим твором в історії філософії написаним у двох періодах між 1929 і 1949 роками, та твір представляє собою змінений погляд на його власні ідеї, був

спрямований на вивчення філософії мови та взаємодії мови і реальності, де Вітгенштайн розглядав мову як інструмент взаємодії та гри в мовному спілкуванні. Він вважав, що сутність мови можна зрозуміти через її використання в конкретних ситуаціях, а не тільки через абстрактні логічні правила – "Für eine große Klasse von Fällen — allerdings nicht für alle — in denen wir das Wort 'Bedeutung' gebrauchen, kann es so definiert werden: Die Bedeutung eines Wortes ist sein Gebrauch in der Sprache." 'Для великого класу випадків — хоча й не для всіх — у яких ми використовуємо слово 'значення', його можна визначити так: Значення слова полягає в його використанні в мові.' [5, с. 25]. Його підхід до лінгвофілософії був спрямований на аналіз вживання слів у окремих контекстах та розкриття їхніх різних значень в залежності від мети висловлювання. Вітгенштейн підкреслював роль мови в описі реальності та формуванні філософських проблем.

В «Філософських дослідженнях», Вітгенштайн відкидає підходи, використані в його попередніх працях, таких як «Логіко-філософський трактат», і розглядає мову як ігровий процес, де слова отримують значення у конкретних ситуаціях використання. Він вводить поняття «мовної гри», що допомагає відстежити різноманітність вживання слів у різних контекстах.

Також, він впроваджує поняття мінливості мови, вказуючи, що значення слів може змінюватися залежно від контексту та способу їхнього використання [5, с. 27].

У нашому дослідженні ми звернулися до особливостей викладання саме англійської мови, як найактуальнішої іноземної мови для вивчення в Україні у наш час, внаслідок реєстрації 28 червня 2023 року Президентом України у Верховній Раді України законопроекту щодо «врегулювання на законодавчому рівні питання функціонування англійської мови як мови міжнародного спілкування в Україні» [2], що сприятиме входженню України до складу ЄС.

Ідея даного дослідження полягає у тому, що кожній з концепцій Л. Вітгенштайна можуть відповідати різні методи викладання іноземної мови дорослим. Для перевірки цієї гіпотези було проведено експериментальне дослідження. Для цього було використано гіпотетико-експериментальний метод.

Було обрано десять інформантів, згідно з правилами лінгвістичного експерименту, було зазначено вік, мова матері та мова дитинства (адже в англійській спеціальній літературі розрізняються поняття "mother tongue" і "native language"), переважна мова повсякденного спілкування та наявність досвіду вивчення іншої мови (через призму яких відбуватиметься вивчення англійською мови), мета вивчення англійської мови, наявність вищої освіти, наявний теперішній (на думку інформанта) та реальний рівні знань.

Інформантів було розподілено на дві групи – по п'ять осіб у кожній – навчання яких ґрунтувалося на різних когнітивних метафорах. Перша група вивчала англійську мову з урахуванням ідей раннього Вітгенштайна, сприймаючи мову, як інструмент, а друга – за підтримкою пізніх ідей філософа про те, що мова – це гра. Була обрана комунікативна ситуація – проходження співбесіди за кордоном, враховуючи ключові аспекти мовлення та культурні особливості певних країн, таких як Великобританія, США, Ірландія та Канада.

При роботі з першою групою осіб, ґрунтуючись на більш формалізованому підході до вивчення мови, спочатку вивчалися слова окремо від контексту та побудова граматичних конструкцій, що будуть доречні у використанні під час співбесіди і лише після цього учні переходили до складання власних відповідей на можливі питання інтерв'юера. Розглядалися такі граматичні теми як Present Perfect Tense, Modal Verbs, Past Simple Tense, Conditional Sentences (Type 1), Future Simple Tense, та Continuous Tenses. Вокабуляр включав близько 270 лексичних одиниць на одну підтему. Внаслідок цього учбовий процес помітно затягнувся – відпрацювання займали багато часу, не дозволяючи перейти до найголовнішого – повноцінного діалогу-співбесіди. До того ж, перша група показала себе менш спроможною до швидких відповідей, внаслідок постійних роздумів про граматичні особливості побудови речень та постійний підбір слів-синонімів для підняття рівня власного мовлення.

При роботі з другою групою інформантів, спершу було розглянуто приклади успішних співбесід за кордоном у текстовому (складених на основі інформації з підручників "Business Result" by Oxford University Press) та/або відеоформаті (Job Interview Tips by British Council), було створено різні "гри мови" для різних ситуацій під час інтерв'ю. Наприклад, гра для формальної частини інтерв'ю та гра для неформальної бесіди. За допомогою власноруч розроблених віртуальних карток з питаннями та завданнями було забезпечено різноманітні сценарії для розширення гри.

Так, отримавши картку з позначкою <British interview>, учень мав змогу побачити основні тези та базові питання, які ставлять впродовж співбесіди, такі як <Tell me about yourself and your professional background>, чи <How do you handle challenges in the workplace?>, а для більш високих рівнів, трансформовані у <Can you walk me through your work experience and how it aligns with the role you're applying for?>, чи <Can you provide an example of a challenging project you've worked on and how you managed to collaborate effectively?>. Такі питання направляли учня до розігрування неспідготовленого завчасно сценарію, що моделює формальну бесіду, під час якої кандидат представляє свої професійні навички та демонструє, як вони можуть впроваджуватися у британському корпоративному середовищі.

Для відпрацювання конкретних проблемних тем використовувалися картки з окремими завданнями від віртуального інтерв'юера з Великобританії, наприклад: *<Tell me about yourself, but focus on your approach to teamwork>*.

Відповіді учнів походили на побачені раніше приклади, але не були однотипними, внаслідок різного особистого і робочого досвіду та різного рівня володіння англійською мовою. Таким чином, на питання викладача, що грав роль керівника закордонної компанії, *<Can you provide an example of a challenging project you've worked on and how you managed to collaborate effectively?>* перший інформант відповів *<Certainly. There was a project where tight deadlines and diverse skill sets were involved. I initiated regular team meetings, ensuring open communication and clear expectations. The project was delivered on time with positive feedback.>*, а другий – *<Absolutely. I had this project that presented some difficulties. We faced tight deadlines and required a diverse range of skills. To address this, I initiated regular team meetings, fostering open communication and setting clear expectations. The project was successfully delivered on time, receiving positive feedback.>* В обох відповідях можна помітити схожі конструкції та вирази, наприклад *<tight deadlines>*, *<I initiated regular team meetings>*, *<open communication and clear expectations>* та *<delivered on time with positive feedback.>*, що спричинило навчання на основі одного і того самого матеріалу.

Друга група показала прийнятний результат набагато раніше, швидше відповідала у діалогах та більш органічно спілкувалася іноземною мовою, справляючи позитивне враження. До недоліків такого способу навчання, помічених під час роботи з цією групою можна віднести лише проблематичність використання певних граматичних конструкцій, вивчених під час проведення експерименту, поза контекстом інтерв'ю-співбесіди, внаслідок недостатнього рівня асоціативного мислення у окремих осіб.

Висновки. Лінгвофілософія, як широка сфера гуманітарних досліджень, надала нам доступ до чисельних визначень «мови», закарбованих у працях відомих дослідників. Внаслідок чого, з'являється можливість створення окремих підходів до вивчення мови.

Спираючись на ранні та пізні праці Л. Вітгенштайна, було досліджено дві когнітивні метафори у контексті викладання: перший – мова-знаряддя, другий – мова-гра. Були отримані наступні результати: використання першої метафори дозволяє вивчати мову більш детально, з перспективою застосування лексичних і граматичних тем в різних контекстах, але перетворює навчання у затягнутий процес і, до того ж, створює психологічний тиск на вивчаючого мову, змушуючи його вагатися перед тим як вимовити фразу; використання другої сприяє швидкій та якісній підготовці до конкретних життєвих ситуацій,

враховує індивідуальну мету учня, але лише наявність у людини здатності критично мислити допоможе застосуванню вивченого до різних ситуацій по аналогії.

Перспективи дослідження. Вбачається, що потрібне більш детальне дослідження на ширшому матеріалі. Перспективи дослідження можуть включати вивчення різних мовних ігор у різних культурних та соціальних контекстах.

Список використаної літератури:

1. Бацевич Ф. С. Лінгвофілософія. Енциклопедія Сучасної України. / за заг. наук. ред. І. М. Дзюби, А. І. Жуковського, М. Г. Железняка. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2016. URL: <https://esu.com.ua/article-55511> (дата звернення: 12.11.2023).
2. Кирильчук М. Законопроект про англійську мову. РРО: хто і коли повинен використовувати, відповідальність 2023, URL: https://buh.ligazakon.net/news/220544_zakonoproekt-pro-anglysku-movu-v-ukran-dlya-yakikh-posad-stane-obovyazkovoyu
3. Lesso R. Who Was Ludwig Wittgenstein? TheCollector.com. 2023, URL: <https://www.thecollector.com/who-was-ludwig-wittgenstein/> (дата звернення: 12.08.2023).
4. Wittgenstein L. Logisch-Philosophische Abhandlung, Annalen der Naturphilosophie. Oxford, 1959. 117 s.
5. Wittgenstein L. Philosophical Investigations, translated by G. E. M. Anscombe. 4th edition. Chichester, 2009. 321 p.

Summary: The article is dedicated to the problem of optimizing foreign language teaching for adults by taking into account a philosophical foundation that is usually overlooked in the development of teaching methods. A new teaching approach based on the works of L. Wittgenstein is proposed.

Keywords: L. Wittgenstein, German philosophy, logical conception of language, activity-based conception of language, teaching adults, language games, English language.

Златовласова О.В.

*студентка 2 курсу магістратури
факультету лінгвістики та перекладу,*

Бардіна Н.В.

*д.ф.н., доктор філологічних наук, професор кафедри іноземних мов
професійного спілкування
Міжнародний гуманітарний університет, Одеса, Україна*

СЕМАНТИЧНА СПЕЦИФІКА КИТАЙСЬКОГО КОНЦЕПТУ “РОДИНА” В СИСТЕМІ МОВИ

Анотація. Сьогодні підвищена увага вітчизняних лінгвістів та перекладознавців до китайської мови зумовлена потребою налагодження ефективної міжнародної комунікації в умовах глобалізації та зростаючим ризиком дестабілізації політико-економічної та

безпекової ситуації на світовій арені. Тому розуміння мовних культурних особливостей іноземних партнерів є необхідною умовою для українсько-китайських дипломатичних відносин. Крім того, розуміння семантичних особливостей одного з ключових китайських концептів, як “家” (“родина”), матиме позитивний ефект на вивчення китайської мови студентами як майбутніми перекладачами та перекладознавцями. Розглянутий концепт характеризується широким семантичним полем, отже є дуже важливим для педагогічного процесу.

Ключові слова: *концепт “家” (“родина”), семантична специфіка, система мови, семантичне поле.*

Постановка проблеми. Дослідження китайських концептів як вітчизняних, так і закордонних дослідників присвячені виявленню змістового поля концепту “родина” в рамках мовної картини носіїв китайської мови через комплексний аналіз його етимології, семантики, контексту вживання ключових вербалізаторів. За допомогою такого підходу до вивчення концепту вдається деталізувати уявлення, асоціації, емоційні та ціннісні орієнтири суспільства, комплекс котрих утворює специфічну інфраструктуру. Проблематика дослідження полягає в необхідності звуження та конкретизації семантичного поля для його коректного перекладу відповідно до різних контекстів та мовних ситуацій.

Сьогодні підвищена увага вітчизняних лінгвістів та перекладознавців до китайської мови зумовлена потребою налагодження ефективної міжнародної комунікації в умовах глобалізації та зростаючим ризиком дестабілізації політико-економічної та безпекової ситуації на світовій арені. Розуміння мовних культурних особливостей іноземних партнерів є необхідною умовою для подолання ймовірного непорозуміння між сторонами в рамках українсько-китайських дипломатичних відносин. Крім того, розуміння семантичних особливостей одного з ключових китайських концептів, як “家” (“родина”), матиме позитивний ефект на вивчення китайської мови студентами як майбутніми перекладачами та перекладознавцями. Розглянутий концепт характеризується широким семантичним полем, отже є дуже важливим для педагогічного процесу. В цьому полягає актуальність дослідження.

Теоретичною базою дослідження слугували праці вітчизняних та зарубіжних мовознавців, присвячені вивченню концептів на різному тематичному та мовному матеріалі. Аналіз праць за темою дослідження свідчить, що вчені досі не досягли єдності у визначенні сутності самого концепту, бо пропоновані класифікації будуються за різними ознаками. З погляду сутності концепту його визначають як лінгвокогнітивне явище (С. А. Жаботинська та ін.), психолінгвістичне явище (О. В. Потапенко та ін.), базову одиницю культури (Ю. С. Степанов та ін.), абстрактне наукове поняття (І. А. Селіванова та ін.), лінгвокультурне явище.

Широко відомі концепції структури концепту А. Вежбицької (культурно-орієнтована модель концепту), Ю. С. Степанова (багатошаровість концепту), І. А. Селіванової (когнітивно-дискурсивна модель концепту) [2], О. І. Потапенко (когнітивно-дискурсивно-аксіологічна модель концепту).

Об'єктом дослідження є китайський концепт “родина” в системі мови.

Предметом дослідження є семантична специфіка китайського концепту “родина” в системі мови.

Метою дослідження є простеження семантичної специфіки китайського концепту “родина” під час з'ясування однойменного поняття в лінгвокультурному просторі носіїв китайської мови.

Досягнення мети дослідження передбачає виконання наступних **задач**:

- з'ясувати поняття “родина” в лінгвокультурному просторі;
- проаналізувати концепт, як ключове слово в системі мови;
- прослідкувати семантичну специфіку китайського слова “家”

(“родина”) за опрацьованою джерельною базою дослідження.

Виклад основного матеріалу. Науково-методичні, а також словникові матеріали, що були опрацьовані в ході даного дослідження, настановляють на думку, що семантична специфіка досліджуваного ключового слова вдало репрезентована в лінгвокультурних змінах мовної картини світу китайців, адже саме остання надає значення всім словам в системі китайської мови. Прослідковуючи такі лінгвокультурні зміни, була зроблена спроба окреслити семантичне поле концепту “家” (“родина”) та виділити сучасні мовні тренди, які необхідно враховувати педагогам ВНЗ в рамках навчання майбутніх перекладачів та перекладознавців.

Стосовно лінгвокультурних змін треба зазначити, що внаслідок впливу західних ліберально-демократичних цінностей на сучасне китайське суспільство останніх років, зокрема, на внутрішньосімейні відносини, відносини між батьками та дітьми, в системі китайської мови відбулося відчутне зрушення в оцінці та інтерпретації самого концепту “家” (“родина”). Зокрема, в минулому столітті під впливом історичних подій з мовного обігу вийшли деякі позначення сімейних груп та кланів, змінилось становище жінок та економічна ситуація в країні в цілому, що також призвело до появи нових численних неологізмів, що фіксують екстралінгвістичні трансформації. Водночас, старше покоління та керівництво правлячої комуністичної партії КНР продовжують пропагувати традиційне бачення сімейних цінностей.

Сім'я традиційно відіграє першорядну роль у китайській культурі, як прототип космогонічного принципу устрою світобудови в цілому та соціальних

відносин у країні. Ще Конфуцій в основу всього державного устрою поклав принцип синівської шанобливості “孝” [Xiào], що вимагає шанування старших молодшими, щоб син шанував батька, дружина – чоловіка, а підданий – свого імператора [3, с. 826; 5, с. 284]. Так, ціла держава являла собою феодальну сім'ю, яка розрослася. Главою такої сім'ї був імператор. Таким чином, семантику досліджуваного ключового слова наповнювали наступні парадигми [5]:

- “四海之内皆兄弟也” [Sìhǎi zhī nèi jiē xiōngdì yě] “чотири моря як брати”;
- “亲如一家” [Qīn rú yījiā] “родичі, як одна родина”;
- “亲如兄弟姐妹” [Qīn rú xiōngdì jiěmèi] “родичі, як брати та сестри”;
- “兄弟单位” [Xiōngdì dānwèi] “братня основа”;
- “民族团结的大家庭” [Mínzú tuánjié de dà jiāting] “велика родина об'єднаних національностей”.

Отже, семантична специфіка “家”(“родина”) також зумовлена китайськими традиціями. Згідно з ними, наречена залишала батьківський будинок та жила в будинку чоловіка, але іноді були випадки, коли зять жив у будинку дружини з її близькими [4, с. 86]. В обох випадках подружжя (близькі люди) проживали разом під одним дахом.

Продовжуючи тезу традиційності зазначимо, що наявність синів у шлюбі було не лише бажаним (про що свідчить вислів: “养子返老” [Yǎng zi fǎn lǎo] “народити дитину – подбати про старість”), а й необхідним для вчинення ритуалів у храмі предків [6, с. 346], бо за традиціями тільки чоловіки могли дбати про рід і здійснювати жертвопринесення. Культ предків був надзвичайно важливим для конфуціанського суспільства, оскільки виховував людинолюбство та прищеплював почуття обов'язку. На думку дослідника – це єдиний культ, який можна впевнено позиціонувати як поширений по всій території Китаю [6].

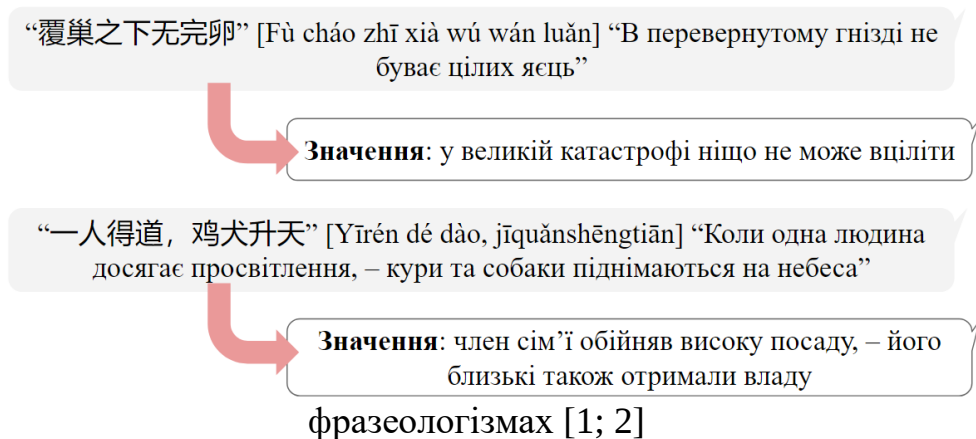
В конфуціанському суспільстві, коли дружина не могла народити хлопчика, чоловікові дозволялося взяти собі наложницю, або сім'я могла вдаватися до всиновлення (“立嗣” [Lì sì]). Варто зауважити, що практика всиновлення була досить поширеною в ті часи [3].

Розквіт культу сім'ї та клану, на думку Е. Л. Дейвіса, припав на період життя Конфуція, однак досі родина вважається ядром суспільства, а інтереси – незрівнянно важливішими за інтереси її окремих членів.

Згідно з китайськими уявленнями “家”(“родина”) – це не просто родина з трьох поколінь, які живуть під спільним дахом. Як поняття, родина охоплює весь сімейний клан з численними ближніми та далекими родичами, будинок, рідні місця, “малу” батьківщину. Типовими ознаками сім’ї є кровна спорідненість або шлюбний союз, спільність майна та господарська самостійність [3].

Сім’я селян Китаю в IV ст. до н. е. складалась з низки дрібних сімей патріархального укладу, які з покоління в покоління спільно обробляли єдиний наділ землі. Основою такого укладу була сувора субординація молодших членів роду відносно старших, а також відповідальність кожного члена за всіх інших. Остання нерідко призводила до трагічних наслідків, коли родину, яка провинилася перед імператором, знищували (див. приклад на рис. 1).

Рис. 1. Відображення спільної відповідальності членів сім’ї в китайських



Водночас за умов, наприклад, посадового росту одного з членів родини, вся родина отримувала вигоду (див. приклад на рис. 1) [3].

Опрацьована джерельна база вказує на те, що семантичне поле “家”(“родина”) наповнене також наступними лексичними одиницями [2]:

- “全家” [Quánjiā / Héjiā] “вся родина”;
- “良家” [Liángjiā] “хороша родина”, “добропорядне сімейство”, “гарне походження”, “заможний дім”;
- “户” [Hù] “двір, родина, рід”;
- “人烟” [Rényān] “житло”;
- “家园” [Jiāyuán] “домашнє вогнище”;
- “门” [Mén] “родина, рід, рідний дім, соціальний статус родини, послідовники школи, наставник”;

- “宅门” [Zháimén] “господар заможного дому”, “родина, що проживає в традиційному будинку старого зразка”;
- “安乐窝” [Ānlèwō] “райський куточок”, “затишне гніздечко”.

Проаналізовані матеріали дослідження, а також частково наведені вище компоненти семантичного поля досліджуваного ключового слова, вказують на традиційно трепетне ставлення китайців до своїх предків, близьких та далеких родичів. Доказом тому є розгалужена лексика семантичного поля “家” (“родина”), яке охоплює наступний набір компонентів [1]:

- “宗家” [Zōngjiā] “рід, клан, родичі”;
- “宗门” [Zōngmén] “рід, родина, клан”;
- “宗族” [Zōngzú] “земляки, родичі, клан”;
- “亲族回避” [Qīnzú huíbì] “уникати служби з родичами” (старовинне правило, яке говорить, що керівник та його підлеглі не повинні бути родичами);
- “房” [Fáng] “відгалуження родини, гілка роду”;
- “长房” [Chángfáng] “старша лінія роду, старша гілка роду, потомство старшого сина”;
- “二房” [Èrfáng] “побічна лінія, друга гілка роду”.

Останні три приклади, які наведені вище, вказують на те, що в мовній картині світу китайців рід, як компонент семантичного поля “家” (“родина”), існує в образі родового дерева з його гілками. Про це також свідчать наступні лексеми, котрі позначають ступінь споріднення по лінії нареченого та нареченої [5, с. 284; 7, с. 653]:

- “娘家” [Niángjiā] “материнський дім, батьківська родина (заміжньої жінки)”;
- “外家” [Wàijiā] “родина матері, родина дружини, родина імператриці (застаріле), друга родина (на стороні), інша жінка на стороні, утриманка”;
- “岳家” [Yuèjiā] “родина батьків”;
- “婆家” [Pójiā] “родина чоловіка”;
- “男家” [Nánjiā] “родина нареченого”;
- “女家” [Nǚjiā] “родина нареченої”.

Компоненти семантичного поля досліджуваного ключового слова, з приведених прикладів є свідченням того, що відносини між родичами віддавна були соціально значущими у Піднебесній, визначаючи норми поведінки в колі родини та значно впливаючи на правове регулювання соціальної сфери в цілому. За часів Конфуція всі родичі чітко поділялись на дві категорії [4, с. 82]:

- “родичі по внутрішній лінії” (батьківській);
- “родичі по зовнішній лінії” (материнській).

На семантичну специфіку досліджуваного ключового слова мала вплив складна соціальна стратифікація традиційного китайського суспільства, де головну роль відігравав не статус окремо взятої людини, а місце, яке займала в соціумі її родина, авторитет родини. На основі такої статусності виділялися різні “типи” сімей чи кланів. Таким чином, семантичне поле “家” (“родина”) також наповнювалось наступними лексемами [7]:

- “天族 / 皇族” [Tiānzú / huángzú] “імператорська рідня”;
- “皇家” [Huángjiā] “імператорський дім”;
- “天潢” [Tiānhuáng] “родичі імператора, царський рід”;
- “天潢贵胄” [Tiānhuáng guìzhòu] “молодші члени царського роду”;
- “金枝玉叶” [Jīn zhī yù yè] “золоті гілки та яшмове листя (члени імператорської родини, люди аристократичного походження)”;
- “华族” [Huázú] “знатний рід, аристократія”;
- “冠族” [Guānzú] “іменитий рід”;
- “望族” [Wàngzú] “іменитий рід, знать”;
- “官宦世家” [Guānhuàn shìjiā] “родина потомствених чиновників”;
- “大家” [Dàjiā] “уст. почесний рід, багатий будинок, государ”;
- “高门” [Gāomén] “багата і знатна родина”;
- “朱门” [Zhūmén] “червоні ворота” (образне значення житла знаті, багатого дому);
- “强宗” [Qiángzōng] / “豪右” [Háoyòu] “впливовий дім”;
- “豪门大族” [Háomén dàzú] “багата та впливова родина”;
- “高门大姓” [Gāomén dàxìng] “впливова родина”;

- “华贵之家” [Huáguì zhījiā] “заможна родина; чисельне сімейство, багате подвір'я, багата знатна родина”;
- “大戶人家” [Dàhù rénjiā] “багате сімейство”;
- “首富” [Shǒufù] “застаріла найбагатша родина в окрузі”;
- “富贵人家” [Fùguì rénjiā] “багата та знатна родина”;
- “小康家” [Xiǎo kāngjiā] “родина із середнім достатком”.

Аналізуючи приклади з матеріалів дослідження, прослідковано наступну закономірність — лексичні одиниці, які розкривають семантичні особливості “家”(“родина”), репрезентують також соціальний статус та вид зайнятості населення. Щодо останнього в джерельній базі дослідження, виявлені наступні лексичні одиниці, які розкривають семантику досліджуваного ключового слова в аспекті сімей представників інтелектуальної праці [9]:

- “书香人家 / 诗书门” [Shūxiāng rénjiā / Shī shū mén] “родина інтелектуалів, родина вчених”;
- “诗礼之家” [Shīlǐ zhījiā] “будинок, де вивчають “Ши цзін” та “Лі цзі”, освічена та культурна родина”.

Окрім лексем, які стосуються інтелектуальної еліти, серед матеріалів дослідження були виявлені наступні лексичні одиниці, котрі номінують нижчі соціальні щаблі – родини бідняків чи селян [9]:

- “小家” / “小戶” [Xiǎojiā / Xiǎohù] “родина низького походження, бідний будинок; маленька родина”;
- “小戶人家” [Xiǎohù rénjiā] “родина низького походження, бідняки”;
- “农家” [Nóngjiā] “селяни, селянська родина, двір”;
- “寒家” [Hánjiā] “бідна родина; моя родина”;
- “单家” [Dānjiā] “бідна родина”;
- “蓬荜” [Péngbì] “плетені ворота та рогожні двері” (образне значення житла бідняка), принижувальна форма лексеми “мій дім”;
- “蓬戶瓮牖” [Pénghù wèngyǒu] “двері, сплетені з соломи, замість вікна — битий глиняний глечик” (образне значення убогого житла);
- “箪门闺窦” [Bìmén guīdòu] “бідна родина”.

Після утворення КНР у 1949 році, частина з вищеперелічених лексем поступово перейшла до категорії застарілих. Проте, деякі з них, наприклад, ті,

що стосувались заможних та могутніх кланів, а також осіб, які займалися (займаються) наукою чи викладацькою діяльністю, можуть траплятися і в сучасній китайській мові [8].

Отже, семантичні особливості досліджуваного ключового слова зумовлені смисловим навантаженням компонентів його семантичного поля, які умовно можна об'єднати в наступні групи:

- культ сім'ї;
- ступінь родинних зв'язків;
- держава, як сім'я;
- імператорська родина, монарший двір;
- високий соціальний статус, аристократія;
- інтелектуальна еліта.

Для точнішого розгляду семантичної специфіки китайського ключового слова “родина” було проаналізовано (корпусний аналіз) на односклад “家” (“родина”) через трудомісткість його формального відмежування від ізоморфного йому дериваційного суфікса, на менш поширений біном “家庭” (“сім'я”) з дещо вужчим значенням, який складається з двох знаків — “家” в значенні “дім, будинок/ки” та “庭” в значенні “внутрішній двір, просторий зал”. “家庭” (“сім'я”) сягає корінням гадальних написів “тувень” та написів на бронзових посудинах та дзвонах “цзиньвень” [2].

Відповідно до словникових дефініцій “家庭”(“сім'я”) має наступні значення — сім'я, дім, домашнє вогнище, домашній, фамільний [2]. Згідно з трактуванням Х. Дацидяня, “家庭” (“сім'я”) є “以婚姻和血统关系为基础的社会单位，包括父母，子女和其他共同生活的亲属在内” — “соціальною одиницею, заснованою на шлюбі та кровних зв'язках, яка охоплює батьків, дітей та інших, спільних родичів” [8].

Задля проведення корпусного аналізу було відібрано близько 400 лексичних одиниць зі Збалансованого корпусу сучасної китайської мови (із загальної кількості вибірки 1862) та 79 прикладів з корпусу китайських політичних усних перекладів. В результаті відібрані одиниці було згруповано за частинами мови для представлення наступних найхарактерніших прикладів в контексті семантичної специфіки [1]:

“家庭” [Jiāting] + іменник:

- “家庭生活” [Jiāting shēnghuó] “сімейне життя”;

- “家庭背景” [Jiā tíng bèi jǐng] “сімейна обстановка”;
- “家庭聚会/ 家庭会” [Jiā tíng jù huì / Jiā tíng huì] “сімейна зустріч”;
- “家庭暴力” [Jiā tíng bào lì] “домашнє насильство”;
- “家庭和睦” [Jiā tíng hé mù] “сімейна гармонія”;
- “家庭经济情况” [Jiā tíng jīng jì qíng kuàng] “фінансова обстановка в родині”;
- “家庭之冲突” [Jiā tíng zhī chōng tū] “сімейний конфлікт”;
- “家庭的留恋” [Jiā tíng de liú liàn] “прихильність до родини”;
- “家庭独立生活” [Jiā tíng dú lì shēng huó] “самостійне сімейне життя”;
- “家庭的记忆” [Jiā tíng de jì yì] “пам'ять роду”;
- “家庭生活困难” [Jiā tíng shēng huó kùn nán] “труднощі сімейного життя”;
- “家庭危机” [Jiā tíng wēi jī] “сімейна криза”;
- “欢乐的家庭气氛” [Huānlè de jiā tíng qì fēn] “щаслива атмосфера в родині”;
- “家庭重负” [Jiā tíng zhòng fù] “сімейний тягар”;
- “家庭出身” [Jiā tíng chū shēn] “соціальне походження родини”;

“家庭” [Jiā tíng] + прикметник/прислівник:

- “第一家庭” [Dì yī jiā tíng] “перша родина”;
- “破碎的家庭” [Pò suì de jiā tíng] “розпалася родина”;
- “丁克家庭” [Dīng kè jiā tíng] “родина без дітей з працюючим подружжям”;
- “空巢家庭” [Kōng cháo jiā tíng] “родина, в якій після відходу дорослих дітей залишилися лише одні батьки”;
- “婚姻家庭 / 家庭核心” [Hūn yīn jiā tíng / Jiā tíng hé xīn] “проста родина”;
- “父权家庭” [Fù quán jiā tíng] “патріархальна родина”;
- “新家庭” [Xīn jiā tíng] “нова родина”;
- “小家庭” [Xiǎo jiā tíng] “маленька родина”;
- “商人家庭” [Shāng rén jiā tíng] “родина бізнесмена”;
- “传统家庭” [Chuán tǒng jiā tíng] “традиційна родина”;

- “关系家庭很密切” [Guānxi jiāting hěn mìqiè] “близька, згуртована родина”;
- “有钱有势家庭” [Yǒu qián yǒu shì jiāting] “багаті та впливові родини”;
- “平民家庭” [Píngmín jiāting] “громадянська родина”.

“家庭” [Jiāting] + дієслово:

- “注重家庭” [Zhùzhòng jiāting] “робити наголос на родину”;
- “把个家庭毁了” [Bǎ gè jiāting huǐle] “зруйнувати родину”;
- “没有和家庭联系” [Méiyǒu hé jiāting liánxi] “не підтримувати зв'язок із родиною”;
- “爱护家庭” [Àihù jiāting] “піклуватися про родину”;
- “另立家庭” [Lìnglì jiāting] “завести іншу родину”;
- “脱离家庭” [Tuōlí jiāting] “відірватися від родини”;
- “破坏家庭关系” [Pòhuài jiāting guānxi] “зруйнувати сімейні стосунки”;
- “保住家庭” [Bǎozhù jiāting] “зберегти родину”;
- “眷恋家庭” [Juànlìàn jiāting] “сумувати за родиною”.

На основі опрацьованих матеріалів дослідження були виділені найчастотніші колокації лексем “家” (“родина”) та “家庭” (“сім'я”), які через високу повторюваність яскраво демонструють семантичне наповнення досліджуваного ключового слова в китайськомовній картині світу. П'ять найчастотніших колокацій представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

ТОП-5 найчастотніших колокацій лексем “家” (“родина”) та “家庭” (“сім'я”), як компоненти семантичного поля “родина” та частота їх зустрічності (складено на основі “Chinese Political Interpreting Corpus”)

№	Компоненти семантичного поля “родина” (“家”)	Значення	Частота зустрічності
1	国家	державна, країна, правляча династія	2067
2	家	родина, двір, будинок, рідня, магазин, фахівець	1684
3	大家	всі люди, публіка, відома людина, государ	1328
4	人家	будинок, сімейство, людина (як представник професії)	846
5	回家	повернутися додому	403

Висновки. Отримана вибірка (див. приклади в табл. 1) не тільки репрезентує семантичну специфіку досліджуваного ключового слова, а й вказує на соціальну гостроту питання сімейної цілісності та згуртованості в китайському суспільстві. Крім того, вибірка може бути прямим свідченням висхідної динаміки шлюбборозлучних процесів, актуальної проблеми неблагополучної обстановки в родині, що вкрай негативно позначається на молодому поколінні. Водночас продовжує традиційно цінуватися гармонія та взаєморозуміння, сімейне тепло та близькість, спільні урочистості та вечері, а також прагнення до підвищення сімейного доходу зусиллями всієї групи (звідси значна кількість лексичних одиниць, які описують типи господарств, а також внутрішньосімейні економічні відносини).

Варто додати, що сучасні реалії Китаю призводять до переосмислення традиційних понять, коли у старих слів з'являються нові значення. Таким чином, семантичний неологізм “回娘家” [Huí niángjiā] поряд з вихідним значенням “повернутися до будинку батьків” (про наречену) в сучасній китайській мові розвинув наступне – “повернутися на колишнє місце роботи, навчання”.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. The Chinese/English Political Interpreting Corpus, 2023. URL: <http://digital.lib.hkbu.edu.hk/cepic/search.php>
2. Chinese Etymology Online Dictionary, 2023. URL: <https://hanziyuan.net>

3. Davis, Edward L. Encyclopedia of Contemporary Chinese Culture. London & New York : Routledge, 2006. 826 p.
4. Wang Meng. Perception of Family-related value among Shanghai College Students: Comparisons and Developments. A Thesis. Shanghai International Studies University, 2006. 82 p.
5. 周荅仲, 何泽人. 典故100:汉英对照. 北京 : 华语教学出版社, 2010. 284 p.
6. 杨天庆. 和老外聊文化中国. 四川 : 天地出版社, 2013. 346 p.
7. 同义词词林. 梅家驹, 竺一鸣, 高蕴琦, 殷鸿翔. 上海 : 辞书出版社, 1996. 653 p.
8. 陈锡喜平易近人—习近平的语言力量: 俗文俚语篇. 上海 : 交通大学出版社, 2014. URL: <http://theory.people.com.cn/GB/68294/390916>
9. 汉语大辞典, 2023. URL: <http://www.hydc.com>

Abstract. The current increased attention of linguists and translation specialists to the Chinese language is due to the need to establish effective international communication in the conditions of globalization and the growing risk of destabilization of the political, economic and security situation in the world. Therefore, understanding the linguistic and cultural features of foreign partners is a necessary condition for Ukrainian-Chinese diplomatic relations. In addition, understanding the semantic features of one of the key Chinese concepts, such as "家" ("family") will have a positive effect on the learning of the Chinese language by students, future translators and translation specialists. After all, the considered concept is characterized by a wide semantic field, and therefore is very important for the pedagogical process.

Key words: concept "家" ("family"), semantic specificity, language system

Кравченко Д.С.

*Студентка 2 курсу магістратури
факультету лінгвістики та перекладу,
Міжнародний гуманітарний університет
м. Одеса, Україна*

Науковий керівник: Бардіна Н.В.

д.ф.н., проф. кафедри іноземних мов професійного спілкування

КОНТРАСТИВНА РИТОРИКА У НАВЧАННІ УСНОГО ІНОЗЕМНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ

Анотація. Стаття спрямована на виявлення особливостей ментальності українців та українських болгар на основі контрастивно-риторичного аналізу англомовних переказів учнями молодших класів.

Ключові слова: Контрастивна риторика, етнолінгвоментальність, усне іноземне мовлення, навчання молодших класів, українська мова, англійська мова, болгарська мова.

Постановка проблеми. Контрастивна риторика, яка широко використовується при навчанні англійської мови у багатьох країнах світу досі маловідома в Україні.

Актуальність. Стаття є актуальною у зв'язку з необхідністю активізації засвоєння англійської мови громадянами України, що сприятиме входженню нашої держави до Європейського Союзу.

Аналіз досліджень і публікацій. Термін “contrastive rhetoric” був упроваджений американським професором – фахівцем з прикладної лінгвістики Робертом Б. Капланом (1929 – 2020) у 1966 році [8, с. 14]. Його дослідження вказували на те, що люди з різних культур можуть мати різний підхід до організації текстів, вибору аргументів, послідовності висловлення та інших аспектів мовлення. Це відкрило нові можливості для викладачів іноземних мов та дослідників у глибокому розумінні та вирішенні труднощів, які виникають у студентів, коли вони намагаються висловити свої думки на іншій мові.

Улла Коннор, американська дослідниця, продовжила розвиток контрастивної риторики після Роберта Каплана. Вона запропонувала розширити цей напрям, враховуючи культурні, соціальні, навчальні та історичні чинники, а також контекст, щоб краще зрозуміти їх вплив на створення та розуміння текстів. Вона ввела термін “intercultural rhetoric” [7, с. 291] (міжкультурна риторика), який, на її думку, краще відображає сутність контрастивної риторики в сучасному контексті. Цей підхід включає аналіз кроскультурних та міжкультурних аспектів, базуючись на різномовних дискурсах у просторово-часових координатах.

Валентина Кірієнко вивчала аспекти порівняльної риторики, аналізуючи виступи на TED в англійській та українській мовах. Вона виділила основні риторичні прийоми та провела порівняльний аналіз. Проте ця галузь досліджень поки не отримала достатньої уваги в Україні, що створює труднощі в навчанні іноземних мов, тому що контрастивна риторика дозволяє краще зрозуміти, як різні культурні підходи впливають на спосіб висловлювання та розуміння текстів, а також на якість міжкультурної комунікації.

Мета. Головною метою цієї роботи є дослідити вплив рідної мови та культури людини на її мовлення на другій мові, зокрема в контексті контрастивної риторики.

Постановка завдання. Завданнями дослідження є визначити сутність поняття контрастивна риторика на прикладі навчання учнів молодших класів, зазначити поширеність контрастивної риторики в українських дослідженнях, провести дослідження на прикладі учнів молодших класів, використавши контрастивно-риторичний аналіз для виявлення етнічних лінгвальних відмінностей, визначити перспективи подальших досліджень у цьому напрямку.

Виклад основного матеріалу. Контрастивна риторика є напрямом у прикладному мовознавстві, який зосереджується на дослідженні впливу рідної

мови та культури людини на її мовлення на другій мові.

Етнічна ментальність, культурний контекст та інші культурні чинники мають великий вплив на навчання іноземних мов. У процесі вивчення мови, особливо як іноземної, важливо враховувати і розуміти культурні особливості та мислення учнів, бо не може існувати універсального методу навчання.

Етнічна ментальність представляє собою вияв духовно-культурного самовираження членів етнічних спільнот і свідчить про наявність у них етнодиференціюючих ознак. Ці ознаки виникають в результаті особливостей культурно-господарської діяльності, психічного складу, поведінки і етнокультурних конструктів. Етнічна ментальність є унікальним способом сприйняття оточуючого світу і реагування на його явища, що визначається етнічними факторами. Ця ментальність важлива для етногенезу будь-якого народу, а її прояви включають характеристики світосприйняття, моральних норм і цінностей, настроїв і форм взаємин. [5, 205].

Україна – багатонаціональна держава, і південні області не є виключенням. За статистичними даними, Україну називають своєю Батьківщиною представники 134 національностей, з них 133 проживають в Одеському регіоні. При переважній більшості українців – 1542,3 тис. осіб (62,8 % всього населення), які утворюють титульну націю, тут проживають так звані національні меншини: 150,7 тис. болгар (6,1%), 125 тис. молдован (5,0 %), гагаузи, євреї, білоруси, вірмени, цигани, поляки, чехи, албанці, греки та інші [4].

Це різноманіття національностей має значний вплив на мовлення та спосіб взаємодії між різними національностями та культурами. Люди з різних культур мають різні підходи до мовлення, структурування текстів, вибір лексики та граматики, що є важливим аспектом для вивчення контрастивної риторики в цьому регіоні. Тому є дуже важливим виявити етнічні лінгвальні відмінності, які відображають та впливають на формування ментальності народу [1, с. 3].

На території Одеської області розташована одна з найбільших болгарських діаспор у світі, кількість представників якої складає близько 150 тисяч осіб. Частка болгар у загальному населенні області становить 6,1%. І навіть у випадку з «болгарами» неможливо об'єднати їх у одну групу через різноманітність говорів і багатомовність. Встановлено, що переселенські болгарські говірки поділяються на: вільшанські, чушмелійські, чійшійські, балканські, фракійські, західноболгарські (одна) та східнородопські (одна) [3, с. 91]. Це створює цікаві виклики та можливості для вивчення міжкультурної комунікації, взаєморозуміння та взаємодії між різними групами населення. Дослідження таких аспектів можуть допомогти розкрити багатогранність мовних та культурних впливів, які взаємодіють у цьому регіоні.

Виконання завдань дослідження проводилося на матеріалі англійського та українського мовлення учнів молодших класів, представників української та болгарської етногруп Одеської області. Формування вибірки здійснювалося за принципом квотного розподілу, враховуючи такі параметри, як стать, вік, національність та місце проживання респондентів. Було взято матеріали десяти учнів молодших класів, які брали участь в експерименті (шість учнів-українців віком від 9 до 10 років і чотири учні-болгари віком від 9 до 10 років).

Суть експерименту полягала в виявленні особливостей ментальності українців та українських болгар на основі контрастивно-риторичного аналізу англійських переказів учнями. У статті і експерименті приділено особливу увагу саме англійській мові, яка стає найактуальнішою іноземною мовою для вивчення в Україні. Це обґрунтовано прийняттям законопроекту, щодо «врегулювання на законодавчому рівні питання функціонування англійської мови як мови міжнародного спілкування в Україні» [2]. Законопроект був зареєстрований Президентом України у Верховній Раді 28 червня 2023 року. І цей крок визначає стратегічний курс країни на входження до Європейського Союзу, де англійська мова є однією з ключових мов.

Було вирішено використати твір англійського дитячого письменника Алана Александера Мілна, відомого по всьому світу, завдяки своїм творам про пригоди плюшевого ведмедика Вінні-Пуха. Ім'я ведмежати Вінні було взяте з однієї з реальних іграшок сина письменника, Крістофера Робіна. У свою чергу, плюшевий ведмедик Вінні-Пух отримав своє ім'я від ведмедиці на прізвище Вінніпег (Вінні), яка проживала в Лондонському зоопарку у 1920-х роках.

Учням було запропоновано два фрагмента з книги “Winnie-the-Pooh”, опублікованої в 1926 році. Це перша з двох збірок оповідань Мілна про Вінні-Пуха. Один з уривків треба було прочитати мовою оригіналу (англійською), перекласти на рідну мову, визначивши нову лексику та презентувавши переказ українською мовою. Відповіді учнів було записано на диктофон, потім графічно розшифровано і проаналізовано.

<So Winnie-the-Pooh went off to find Eeyore's tail. It was a fine spring morning in the forest as he started out. Little soft clouds played happily in a blue sky, skipping from time to time in front of the sun as if they had come to put it out, and then sliding away suddenly so that the next might have his turn. Through them and between them the sun shone bravely; and a copse which had worn its firs all the year round seemed old and dowdy now beside the new green lace which the beeches had put on so prettily. Through copse and spinney marched Bear; down open slopes of gorse and heather, over rocky beds of streams, up steep banks of sandstone into the heather again; and so at last, tired and hungry, to the Hundred Acre Wood. For it was in the Hundred Acre Wood that Owl lived.

"And if anyone knows anything about anything," said Bear to himself, "it's Owl who knows something about something," he said, "or my name's not Winnie-the-Pooh," he said. "Which it is," he added. "So there you are."> [6, с. 52]

Учениця 4-го класу, яка за національністю є болгаркою, представила такий переказ з англійської мови на українську: *<Був весняний ранок, коли він відправився в дорогу. Маленькі хмари весело стрибали у небі, загороджували сонце і пролітали, щоб дати дорогу наступним. Але сонце світило й між ними. Ялинки, які цілий рік не міняли хвою, виглядали тьмяними поруч із зеленими буками. Вінні-Пух йшов через гаї та дерева; він підіймався на пологі схили, які заросли вереском, пересікав русла струмків, вибирався на круті береги піщовика і знову заходив у верес. Він втомився і зголоднів, але нарешті дібрався до Столітнього Лісу, де жила Сова. "І якщо хтось щось знає, — сказав собі Ведмідь, — то це Сова, або мене звуть не Вінні-Пух", — сказав він і додав: "А звуть мене саме так".>*

В той же час, інша учениця 4-го класу, яка за національністю є українкою презентувала свій переказ наступним чином: *<Відбувалося це чудовим весняним ранком. Над лісом в голубому небі весело стрибали та кружляли легкі хмаринки, час від часу загороджуючи сонечко, ніби намагаючись загасити його, а потім вислизали у сторону, даючи дорогу наступним хмаринкам. Але сонце хоробро світило і крізь них, і між ними. Ялинки, не скидаючи свою хвою цілий рік, здавалися побліклими й застарілими поруч зі свіжим, новозеленим мереживом, яке вдягли буки. Серед цих ялинок та інших дерев весело маршигував Вінні-Пух, піднімаючись на пологі схили, що заросли вереском, пересікав кам'яністі русла струмків, вибирався на круті береги піщовика й знову занурювався у зарослі вереску. І ось вже нарешті, дуже сильно втомлений і голодний, майже без сил, він дібрався до Столітнього Лісу, у якому
жила
Сова.
"І якщо хтось і знає щось про що-небудь, — сказав собі Ведмідь, — то це Сова. Їй точно щось відомо, або мене звуть не Вінні-Пух", — сказав він і додав: "А це так". >*

За результатами цих двох переказів можна виявити наступні тенденції: обидва учні використовували тип мовлення розповідь з елементами опису, однак українець надавав перевагу опису, а болгарин — розповіді, це пов'язано з тим, що українська мова є синтетичною, а болгарська — аналітичною, як і англійська мова. Українець у своєму переказі приділяв багато уваги емоціям, думкам героїв, а також детальному опису навколишнього середовища, природи, використовуючи різні художні прийоми та прийоми риторики. У переказі болгарина та українця також є й загальні властивості написання тексту: в обох учнів бачимо використання як прямої мови, так і діалогу.

Українець використовує у своєму переказі метафори: «... кружляли легкі хмаринки, час від часу загороджуючи сонечко, ніби намагаючись загасити його». Також у тексті українця наявна експресія — сильні емоційні вислови, які підсилюють аргументи: «І ось вже нарешті, дуже сильно втомлений і голодний, майже без сил, він дібрався до Столітнього Лісу, у якому жила Сова». В переказі бачимо такий риторичний прийом, як гіпербола — перебільшення з метою підкреслення деяких властивостей: «Адже всі ми знаємо, що Вінні-Пух міг кілограмами їсти солодоці, мед та згущенку».

Учням 3-го класу було подано інший фрагмент тексту українською мовою, який вони повинні були прочитати, перекласти, зазначивши та виписавши нові, незнайомі слова та представити переказ англійською мовою. З їх відповідей можна визначити ті ж самі відмінності, що і в переказах з англійської мови.

<Вінні-Пух завжди любив перекусити об одинадцятій годині ранку і страшенно зрадів, побачивши, як Кролик дістає тарілки та миски. А коли Кролик запитав: «Тобі хліб із медом чи зі згущеним молоком?» — Пух так розхвилювався, що випалив: «І з тим, і з іншим, — а потім, щоб не здатися ненажерою, додав: — Можна і без хліба». Після цього він довго не промовляв ні слова, тільки жував, ковтав і прищмокував, поки, нарешті, щось бубнячи собі під ніс, а голос у нього став липкий і солодкий, не піднявся, щоб потиснути Кролику лапу і сказати, що він має йти.

— Невже винен? — з ввічливості спитав Кролик.

— Звичайно ж... я міг би... е-е... і трохи затриматися, якщо... якщо ти... — і Вінні-Пух виразно зиркнув на двері комори.

— Чесно кажучи, я теж збирався йти. — Кролик цього погляду наче й не помітив.

— Ну тоді я пішов. До побачення.>

Учень 3-го класу, який є болгарином за національністю презентував такий переказ з української мови на англійську: *<Winnie the Pooh liked to eat at eleven o'clock in the morning and was very happy when Rabbit started taking out the plates. And when the Rabbit asked: "Bread with honey or condensed milk?" — Winnie the Pooh got excited and said: "With that, and with that — but, in order not to appear gluttonous, he added: — You can do without bread." Then he didn't say a word, just chewed and swallowed, until at last he got up to shake Rabbit's paw and said he had to go.*

— Do you have to go? — asked the Rabbit politely.

— Of course I could stay a little longer if you... — Winnie the Pooh looked pointedly at the pantry.

— I, too, was about to leave, — the Rabbit seemed not to notice this look.

— Then I left. Goodbye.>

Учениця 3-го класу, яка є українкою за національністю презентувала такий переказ з української мови на англійську: *<Winnie the Pooh always liked to eat at eleven o'clock in the morning, and so he was very happy to see Rabbit get out the plates and bowls. And when the Rabbit hospitably asked: "Would you like bread with honey or condensed milk?" — Winnie the Pooh was so excited that he said: "And with one, and with the other." After all, we all know that Winnie the Pooh could eat sweets, honey and condensed milk by the kilo. But then, in order not to appear gluttonous, he added: "It is possible without bread." After that he didn't say a word for a long time, just chewed and swallowed, until finally he got up, continuing to mumble under his breath — and his voice became sweet, very sweet — he didn't get up to shake the Rabbit's paw and say that he had to go .*

— Do you really have to go? — asked the Rabbit politely.

— Of course... I could... Stay a little longer... If you... — and Winnie the Pooh looked carefully and expressively at the pantry door.

— To be honest, I was just about to leave too — the Rabbit seemed not to notice this look.

— Well, if so, then I left. Goodbye.>

Отже, результати експерименту підтверджують, що існують відмінності між українською та болгарською мовами та ментальностями, і саме у болгар ми бачимо менше відхилень від структури змісту оригіналу. Виявлені різниці у мовленні вказують на глибокі особливості культурних та лінгвістичних відмінностей між українцями та болгарами, що проявляються у їхньому способі вираження думок та ідей через мову.

Висновки. Контрастивна риторика дозволяє краще зрозуміти, як різні культурні підходи впливають на спосіб висловлювання та розуміння текстів, а також на якість міжкультурної комунікації. Саме це було виявлено під час проведеного контрастивного аналізу фрагментів оригіналу тексту А. А. Мілна “Winnie-the-Pooh” та їх переказів учнями молодших класів. Один з уривків було прочитано мовою оригіналу, перекладено та презентовано переказ українською мовою; другий уривок учні прочитали українською мовою та переказали англійською. Результати експерименту підтверджують, що наявні відмінності між українською та болгарською мовами та ментальностями проявляються у вираженні їх думок та ідей через мову. У болгар виявлено менше відхилень від структури тексту. Тому, в ході освоєння мови, особливо іноземної, важливо враховувати та розуміти культурні особливості та мислення учнів, в залежності від їх етнічної приналежності, оскільки не існує універсального методу навчання.

Перспективи подальших досліджень. Розвиток мови та суспільства вимагають подальшого вивчення контрастивної риторики в рамках аналізу

міжкультурних аспектів, що дозволяють більш глибоко зрозуміти взаємини представників певних етносоціальних груп в нашій та інших країнах та допомагають в навчанні учнів різної етнічної приналежності, розширюючи знання про вплив мовно-культурних факторів на мовлення та комунікацію.

Список використаної літератури:

1. Бардіна Н. В., Колесник В. О. Конфігуративно-енергетична модель мови як основа зіставних досліджень : Доповідь до XII Міжнарод. Конгресу славистів (Краків, 27 серпня – 2 вересня 1998 р.) Одеса, 1998. 20 с.
2. Кирильчук М. Законопроект про англійську мову. РРО: хто і коли повинен використовувати, відповідальність 2023, URL: https://buh.ligazakon.net/news/220544_zakonoproekt-pro-anglysku-movu-v-ukran-dlya-yakikh-posad-stane-obovyazkovoyu
3. Культурний простір бессарабських болгар : монографія / за ред. Т. С. Шевчук. Ізмаїл – Болград : Ірбіс, 2018. 204 с.
4. Населення Одеської області. URL: https://uk.m.wikipedia.org/wiki/Населення_Одеської_області, 2023.
5. Євтух В. Б. Етнічність : енциклопедичний довідник . Київ : Фенікс, 2012. – 396 с.
6. A. A. Milne. Winnie-the-Pooh. Canada, Toronto, 1926. P – 171.
7. Connor Ulla. Intercultural rhetoric research: Beyond texts / Ulla Connor. *Journal of English for Academic Purposes*, 2004. 3. P. 291 – 304.
8. Kaplan Robert. Cultural thought patterns in intercultural education / Robert Kaplan. *Language learning*, 1966. 16 (1). P. 1 – 20.

Summary. *The article is aimed at identifying the peculiarities of the mentality of Ukrainians and Ukrainian Bulgarians on the basis of contrastive and rhetorical analysis of English-language paraphrases by primary school students.*

Key words: *Contrastive rhetoric, ethnolinguistic competence, foreign language teaching, primary school education, Ukrainian language, English language, Bulgarian language.*

Іваненко І.М.

*кандидат філологічних наук, доцент кафедри мовної підготовки
Національного медичного університету імені О.О. Богомольця
Київ, Україна*

ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТІВ ДЛЯ ВИЯВЛЕННЯ ПРИХОВАНИХ ПРОБЛЕМ В ОПАНУВАННІ МОВИ

Анотація. Стаття присвячена аналізу труднощів опанування української мови, що спостерігаються у студентів-медиків. В ній проаналізовано особливості виявлення проблемних тем для засвоєння на підставі комбінованого тесту, що включає завдання відкритого та закритого типу. Дослідження дало можливість встановити, що в сліпих зонах у студентів перебувають фрагменти матеріалу з лексикології, фразеології тощо, в той час, як рівень володіння орфографією та пунктуацією є вищим, хоча студентами вони вважались складнішими для засвоєння. Результати тесту дали можливість розробити рекомендації для коригування навчального плану.

Ключові слова: орфографічні помилки, тестування, професійна лексика, мовні труднощі, пунктуація.

Повноцінне опанування української мови вимагає невинної роботи. Особлива роль в цьому процесі покладена на кафедри мовної підготовки для неспеціалізованих факультетів. Фахівці, які працюють в цьому напрямку, мають забезпечувати опанування культури ділового спілкування, повторення знань з лексикології, граматики, орфографії, синтаксису тощо. При цьому їм потрібно розробляти специфічні навчальні матеріали, які дозволяють не просто засвоювати окремі мовні теми, а робити це в межах конкретної професії наприклад, лікаря з урахуванням поточних вимог, нової лексики тощо. В цих умовах важливим завданням є організація перевірки рівня знань студентів, яка б дала змогу не лише виявити помилки, а й встановити окремі слабкі місця в підготовці.

Звичайно, ця тема не могла не привернути увагу мовознавців. Так, особливості розробки тестів для перевірки знань досліджувала М. Бутиріна [1]. С. Мединський писав про технології мовної підготовки в закладах вищої освіти [3]. Г. Гончарок аналізує важливість вивчення мовних формул при опануванні лінгвістичним матеріалом. Він зосередив увагу на підготовці іноземних студентів [2]. Але певні зауваження цього дослідника слід враховувати і при викладанні здобувачам освіти, у котрих рідною мовою є українська (особливо, коли мова йде про вивчення основ ділового спілкування тощо). Втім, незважаючи на таку кількість розвідок, присвячених питанню мовної підготовки студентів, комплексних досліджень проблем виявлення слабких місць за допомогою комбінованого тестування на сьогодні не багато. Наша розвідка має заповнити цю лакуну.

Мета цієї статті полягає у дослідженні механізму вияву прихованих проблем в опануванні української мови. Для досягнення поставленої мети було вирішено кілька завдань: проведено аналіз наукової літератури щодо особливостей виявлення прихованих проблем в опануванні української мови; складено спеціальний тест для аналізу поточного рівня опанування матеріалу; проаналізовано відповіді студентів, визначено основні типи помилок та методи їх усунення.

Для оцінки рівня знань студентів було запропоновано виконати тест із 11 питаннями закритого типу (які стосувались лексикології, пунктуації, граматики тощо) та відповісти на чотири питання відкритого типу. Вони дозволили здобувачам освіти продемонструвати реальний рівень володіння мовою, а також спробувати самостійно визначити, які теми потребують додаткової роботи.

Аналіз тесту за 136 учасниками опитування показав, що увага у них сконцентрована не на тих галузях, які реально вимагають додаткової роботи.

Так, найбільш складними самими студентами були визначені граматики, пунктуація орфоепія та орфографія, особливо винятки із загальних правил. При тому з 136 опитуваних лише 60% впорались із питаннями, пов'язаними з лексикологією, хоча зазначили, що в цих розділах мовознавства труднощів у них не виникає. Студенти продемонстрували нерозуміння різниці між неологізмами та okazіоналізмами (при належній конкретизації в межах питання), жаргоном, сленгом та аргю. При цьому понад 90% опитуваних впорались із питаннями, що стосувались граматики та пунктуації.

Завдання, в яких треба було навести перелік прислів'їв, показали, що не всі студенти розуміють різницю між сентенціями, які належать конкретним постатям, та жанром народної творчості. Процент подібних помилок не великий – всього 3%. Однак він свідчить про наявність труднощів з розрізненням окремих жанрів.

Оскільки тест було розроблено для комп'ютерного проходження, при оцінці результатів не враховувались особливості набору текстів, в тому числі, вживання великої букви на початку слова (там де в завданні не було конкретизовано, що правила пунктуації будуть впливати на оцінку за конкретним пунктом). Втім, такі особливості роботи з тестом показали рівень мовної культури студентів. Цей фрагмент матеріалів буде використано для подальшого дослідження.

Наступним кроком після аналізу результатів тестування серед різних груп студентів буде внесення змін до матеріалів підготовки студентів. Зокрема, більше уваги буде приділено розрізненню жанрів та опрацюванню різних видів лексики, в тому числі, лексики обмеженого вжитку, в тому числі, жаргону. Такий підхід дозволить покращити рівень мовної підготовки студентів-медиків. Окремі завдання з лексикології буде додано до завдань із самостійної підготовки, комп'ютерних тестів, гейміфікованих елементів роботи тощо. це дозволить покращити рівень володіння мовним матеріалом та не перевантажити студентів.

Перспективу для подальшого дослідження становить аналіз прихованих труднощів опанування української мови у іноземців. Для реалізації цієї задачі буде укладено спеціальний тест, що враховуватиме наявний рівень підготовки здобувачів освіти.

Список використаної літератури:

1. Бутиріна М. Особливості конструювання та розроблення тестових завдань для педагогічного контролю знань. Педагогіка вищої та середньої школи. 2014. Вип. 42. С. 151-155.
2. Гончарок Г. В. До питання про принципи викладання мовленнєвих формул у методиці навчання вільного іншомовного говоріння. Закарпатські філологічні студії. Випуск 9. Том 1. 2019. С. 78 -83.

3. Мединський С.З. Тестування як засіб організації та реалізації диференціації навчання при викладанні іноземних мов у немовному ВНЗ. ВІСНИК ДНІПРОПЕТРОВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ. Серія «ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ». 2011. № 2 (2). С. 79- 82.

Abstract. The article is devoted to the analysis of difficulties in mastering the Ukrainian language among medical students. It analyzes the peculiarities of identifying problematic topics for learning based on a combined test, which includes tasks of open and closed type. The research made it possible to establish that the students have fragments of material from lexicology, phraseology, etc. in their blind zones, while the level of mastery of spelling and punctuation is higher, although students considered them more difficult to learn. The test results made it possible to develop recommendations for adjusting the curriculum.

Keywords: spelling mistakes, testing, professional vocabulary, language difficulties

Московчук Наталя Миколаївна,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри психології, педагогіки та лінгводидактики,
Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку,
Одеса, Україна

СТВОРЕННЯ КОРИСТУВАЦЬКОГО МЕДІАКОНТЕНТУ ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО- КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анотація. Статтю присвячено актуальному питанню сучасної лінгводидактики – формуванню українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей. Акцентовано на необхідності пошуку сучасних і дієвих методів формування мовленнєвої компетентності студентів, які стимулюватимуть їхню пізнавальну, емоційну і практичну активність та посилюватимуть в них мотивацію до навчання. Розглянуто можливість та переваги залучення студентів до створення користувацького медіаконтенту як методу формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей, що стимулює творчу активність студентів і дає змогу підвищити зацікавленість дисципліною «Українська мова (за професійним спрямуванням)».

Ключові слова: українськомовна професійно-комунікативна компетентність, майбутні фахівці технічних спеціальностей, медіаконтент, користувацький медіаконтент.

Професійний успіх фахівця багато в чому залежить від володіння українською мовою на відповідному рівні, знання її норм у професійній комунікації. Володіння мовою передбачає засвоєння понятійно-термінологічного апарату, розширення інформаційного світогляду на матеріалі текстів за спеціальністю, вміння інтерпретувати набуті знання тощо. Фахівець технічної спеціальності має володіти комунікативними знаннями та навичками, які можна розглядати як практичне володіння мовними засобами. Це дозволяє йому створювати мовленнєве висловлювання та вирішувати комунікативні завдання.

Мова не тільки відображає світ, а й формує людину, визначає її поведінку, стиль і спосіб життя, світогляд, національний характер, професійний рівень. Завдяки різноманітним системам спілкування складається загальна картина світу. Існування мови як матеріальної форми закріплення мислення та сукупності знань призводить до наступного висновку: професійна модель у сучасному світі нерозривно пов'язана з мовною картиною світу.

У зв'язку з актуальністю проблеми становлення мовної особистості фахівця технічної спеціальності дисципліна «Українська мова (за професійним спрямуванням)» посідає важливе місце в освітній програмі технічних закладів вищої освіти. Курс спрямований на формування і вдосконалення українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей, яку визначаємо як особистісну якість майбутніх фахівців, їхню здатність ефективно використовувати в освітньо-професійній діяльності сукупність набутих мовних знань і мовленнєвих умінь відповідно до норм сучасної української літературної мови, що з набуттям українськомовного досвіду спілкування в технічному дискурсі забезпечить успішну професійно-технічну діяльність. Розглядаючи особливості освітньо-професійної діяльності майбутніх фахівців технічних спеціальностей, зауважимо, що формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності означеного контингенту має комунікативний, мотиваційний, ціннісний, загальнокультурний, інтелектуально-розумовий та професійно-технічний компоненти.

Процесуально-технологічний компонент процесу формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей в межах нашого дослідження ґрунтується на компетентнісному підході і відображає напрями практичної реалізації змісту мовленнєвої підготовки, відповідає її цілям і визначає форми організації навчання, які сприяють накопиченню необхідного комунікативного досвіду студентів. Процесуально-технологічний аспект формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей під час вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» передбачає комбінування різноманітних форм навчання (пряме, контекстне, інструктивне, дослідницьке, індивідуальне та колективне, зовні регульоване навчання та самоосвіта) для формування різних типів особистісного мовленнєвого досвіду студентів).

Успіх мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей значною мірою залежить від методів і прийомів організації цього процесу. Педагогічні методи мають добиратися з урахуванням дидактичної мети, характеру і змісту навчального матеріалу та спрямовуватися на активізацію мисленнєвої діяльності студентів, усвідомлення ними необхідності розвитку професійно-комунікативних якостей, що залежить від зацікавленості й активності студентів,

ступеню їхньої самостійності та творчості в процесі професійно-мовленнєвої підготовки. Під час онлайн-занять викладачі активно демонструють фото, аудіо, відеоматеріали. Це безперечно покращує якість навчання і поживляє дистанційні зустрічі. Зважаючи на те, що сучасна молодь володіє вміннями самостійно створювати як мінімум елементарний медіаконтент, пропонуємо залучили студентів до формування відповідного матеріалу в межах курсу «Українська мова за професійним спрямуванням».

Підґрунтям для дослідження методу залучення студентів до створення користувацького медіаконтенту в процесі формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей стали зокрема роботи, присвячені користувацькому контенту (автори: А. Брунс, А. Гермідас, Г. Орнебрінг, Й. Бенклер); ефективності партисипативних моделей залучення активної аудиторії до процесів медіавиробництва (Д. Домінго, Т. Айтамурто, Г. Дженкінс, Д. Тамбіні) тощо. В цих дослідженнях зазначено, що процеси формування відкритого інформаційного простору стали стимулом для активної участі людей в інтеграції знань та інтенсифікації потоків інформації. Нові технології, своєю чергою, забезпечили прогрес у сфері доступності інформації. Вільний доступ до неї у глобальному інформаційному просторі має вирішальне значення: відіграє важливу роль у навчанні й особистісному зростанні людини та сприяє розвитку суспільства загалом. Такі трансформації, що відбулись в інформаційному просторі протягом останніх десятиліть, докорінно змінили підходи до форматів, жанрів та каналів поширення інформації. На сьогодні провідним способом представлення інформації та комунікації є медіаконтент. Активним його впровадження в умовах онлайн-навчання стало і в царині освіти, де медіаконтент має не стільки розважальну функцію, скільки освітню та інформаційну.

Поняття «медіаконтент» використовується як загальноживане і не конкретизується з урахуванням його своєрідних властивостей, що існують у межах сучасного комунікаційного середовища, зокрема через міждисциплінарний характер цього поняття. Його єдиного конвенційного визначення досі не вироблено. З огляду на поширення аматорських практик контентотворення та необов'язковості професійної належності автора до журналістського кола потребує уточнення типу медіаконтенту, до створення якого залучаємо студентів для формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності. Доцільним вважаємо вживання терміна «користувацький медіаконтент». Натепер у науковому дискурсі відсутнє уніфіковане його визначення та єдина класифікація. Враховуючи характеристику сутнісних та функціональних ознак цього полісемантичного поняття в контексті впровадження його в процес мовленнєвої підготовки бакалаврів технічних спеціальностей, доречним, на наш погляд, є тлумачення «користувацького медіаконтенту» як різного за формою та

технологією створення доступного на публічних цифрових платформах медіаконтенту, що має творчий характер та орієнтований на задоволення інформаційних, освітніх, соціальних та емоційних потреб людини.

Процес створення користувацького медіаконтенту є унікальною інтерпретацією навчального матеріалу кожним студентом залежно від його індивідуальних відмінностей. Створення навіть аматорського освітнього контенту потребує активізації творчих та когнітивних процесів, що безперечно сприяє засвоєнню навчального матеріалу. Створений студентом і продемонстрований однокласникам медіаконтент чинить емоційний вплив на аудиторію завдяки наповненню цікавою і корисною інформацією, викликає позитивне сприйняття молодіжною аудиторією та утримує увагу різноманітними способами організації інформації. Як результат, позитивні емоції та асоціації, викликані творчим процесом створення користувацького медіаконтенту та сприйняття його іншими студентами сприяє ефективному освітньому процесу.

Тож, поряд з традиційними методами та прийомами формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей цілком доцільним є впровадження завдань пов'язаних зі створенням користувацького медіаконтенту, зміст якого становить навчальний матеріал дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)», оскільки підтримка творчої активності майбутніх фахівців дасть змогу підвищити ступінь довіри до ЗВО, підвищити зацікавленість дисципліною та мотивацію до навчання. Подібний авторський користувацький медіаконтент, самостійно згенерований студентами, сприяє збільшенню індексу залученості майбутніх фахівців до освітнього процесу, формує світосприйняття авторів матеріалу та тих, кому він продемонстрований, в якому процес формування мовної особистості майбутнього фахівця є сучасним та цікавим.

Отже, залучення студентів до створення користувацького медіаконтенту в межах дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» слугує додатковим актуальним методом формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей, який дає змогу студентам на практиці закріпити набуті знання, збагатити комунікативний досвід та урізноманітнити типи професійно-комунікативних ситуації. Надалі наша увага буде спрямована визначення типів користувацького контенту та засобів його створення в межах освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Горська К. О. Медіаконтент цифрової доби: трансформації та функціонування : дис. ... д-ра наук із соц. комунікацій : 27.00.01. Київ, 2016. 449 с.
2. Проникнення інтернету в Україні. Дослідницький холдинг «Factum Group Ukraine». 2019. URL: https://inau.ua/sites/default/files/file/1910/dani_ustanovchyh_doslidzhen_iii_kvartal_

2019_roku.pdf

3. Садівничий В. О. Типи, види та особливості подачі контенту крос медіа. Кросмедіа: контент, технології, перспективи : колективна монографія. Київ , 2017. 234 с.
4. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 560 с.
5. Huang Ch., Shen Y., Lin H., Chang S. Bloggers' motivations and behaviors: A model. Journal of Advertising Research. 2007. № 47(4). P. 472–484.
6. James Lovelock The Ages of GAIA. New York. 1988. 248 p.
7. Matikainen, J., & Villi, M. Mobiilit mediasisällöt: Sisältöjen tuottaminen, jakelu ja kulutus sosiaalisessa mediassa. Viestinnän tutkimusraportteja. 2013, No. 3. URL: http://blogs.helsinki.fi/crc-centre/files/2013/12/Mobiilit_mediasisallot_web.pdf
8. Nuxoll K. What Motivates People to Participate in Online Communities? URL: http://newassignment.net/blog/kelly_nux-oll/dec2006/15/hat_motivates_p.
9. Striibling L. Scott M. Media literacy from the perspective of broadcasters and user generated content producers around the world. Prepared for UNESCO. London, 2008. 58 p.
10. Wunsch–Vincent S. Participative Web: User–created Content. Sacha Wunsch–Vincent and Graham Vickery. OECD Directorate for Science. Technology and Industry. 2007. 74 p.

Нагаєв В.М.

*Доктор педагогічних наук, професор
Державний біотехнологічний університет
Україна*

ТЕХНОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. Публікація присвячена технологічним засадам цифрових трансформацій педагогічного процесу в умовах дистанційного навчання. У дослідженні проаналізовано зміст і структуру цифрового освітнього контенту, компоненти технологічного забезпечення педагогічного процесу. Визначено педагогічні умови підвищення ефективності організації дистанційного навчання за принципами цифрової педагогіки. Запропонована модель трирівневої педагогічної технології управління навчально-творчою діяльністю студентів. Досліджено дидактичні засоби інформаційно-цифрових технологій та складові освітнього SMART-середовища у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців на технологічній основі. Обґрунтовано технологічні етапи управління навчально-творчою діяльністю студентів в умовах цифрового освітнього простору. Доведена ефективність моделі трирівневої педагогічної технології управління навчально-творчою діяльністю студентів в умовах дистанційного навчання в системі інформаційно-цифрових технологій.

Ключові слова: педагогічна технологія, управління навчально-творчою діяльністю студентів, дистанційне навчання, цифрова педагогіка, освітнє SMART-середовище.

Проблема організації дистанційного навчання в умовах воєнного стану в Україні доводить необхідність імплементації елементів цифрової педагогіки в

систему вищої освіти України. Передусім ідеться про інформатизацію та технологізацію педагогічних процесів на основі кібернетичного підходу. Саме стан інформаційно-цифрових технологій визначає спроможність системи вищої освіти ефективно здійснювати свої функції та забезпечити перспективи подальшого розвитку науки та виробничої сфери в Україні. Четверта промислова революція XXI-го століття забезпечує сьогодні динамічний розвиток SMART-освітніх технологій, що відкривають новий прогресивний шлях, у т. ч. і в організації дистанційної форми навчання. Як зазначається в останніх положеннях національної стратегії розвитку вищої освіти в Україні – освіта майбутнього повинна ґрунтуватись на технологічній основі, поєднанні інформаційно-цифрових технологій та індивідуальних технологій розвитку особистості [7].

Дистанційне навчання (ДН) - це самостійна форма навчання, що використовує переважно інформаційні технології, які є провідним засобом організації навчального процесу. ДН передбачає взаємодію педагога та здобувачів між собою на відстані, що відбиває усі властиві педагогічному процесу компоненти (цілі, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання) і реалізується специфічними засобами Інтернет-технологій, які обов'язково передбачають інтерактивність [5, с. 50].

Дистанційне навчання в єдності з цифровими засобами за умов реалізації технологічного підходу, дозволяє забезпечити суттєві переваги освітнього процесу: 1) зменшити витрати на проведення навчальних занять; 2) підвищити продуктивність навчального процесу, залучаючи одночасно до навчання велику кількість здобувачів; 3) підвищити рівень самостійності та індивідуалізації навчання; 4) покращити якість освітнього процесу за рахунок застосування сучасних ТЗН, електронних інформаційних джерел; 5) модернізувати педагогічну систему, створивши освітнє SMART-середовище за сучасними принципами цифрової педагогіки [1; 2].

Метою дослідження є аналіз існуючих дидактичних підходів до організації дистанційного навчання в системі цифрового контенту та технологічного забезпечення педагогічних процесів на основі розробки моделі управління навчально-творчою діяльністю (НТД) студентів.

Ефективна організація дистанційного навчання, яка заснована на сучасних принципах цифрової педагогіки, є складною педагогічною проблемою, яка інтерпретується багатьма факторами: 1) інтернет-середовищем передачі та обміну навчальною інформацією, 2) надійними технічними засобами зв'язку, 3) технологічною моделлю управління дистанційною освітою на основі єдиної інтернет-платформи, 4) цифровізацією комунікаційної мережі, яка має

об'єднати усіх учасників навчального процесу, 5) дидактичними методами навчання та контролю знань [3].

При організації ДН в сучасних умовах має бути створено ефективне інформаційно-комунікативне середовище закладу вищої освіти, в якому забезпечується автоматизація дидактичних процесів для мережевого онлайн-контакту в інтерактивному режимі здобувачів і педагогів. Освітнє SMART-середовище мережевого управління має містити блок електронного навчально-методичного комплексу на основі цифрової платформи «Moodle» (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище, надаючи доступ до матеріалів курсу та пропонуючи дискусійні форуми, чати та навчальні веб-конференції з участю викладачів і студентів [4].

З огляду на наш досвід [6], для ефективної організації ДН у SMART-середовищі необхідно спроектувати інтерактивну мережеву педагогічну технологію, яка б реалізувала управлінську концепцію організації дистанційного навчання на трирівневій основі: 1 рівень – управління НТД студентів в системі «педагог-здобувач»; 2 рівень – управління НТД студентів в системі «здобувач-здобувач»; 3 рівень (інтелектуальний) – мережеве управління НТД студентів в системі «освітній SMART-комплекс-здобувач».

Основні напрями вирішення цієї проблеми лежать у площині модернізації педагогічної системи ЗВО та проектування таких теоретико-методичних, інформаційних, управлінських та техніко-технологічних заходів:

1- проектування та організація освітнього SMART-середовища для мережевого онлайн-контакту в інтерактивному режимі;

2- створення мережевої електронної бази інформаційних ресурсів (на основі електронного репозитарію бібліотечних фондів);

3- формування електронних дистанційних навчальних комплексів (ДНК) на основі електронних підручників, навчальних посібників, рекомендацій щодо самостійної роботи студентів у мережевій системі;

4- створення діагностичного SMART-комплексу на основі проектування електронної бази дистанційного контролю (електронні журнали відвідувань навчальних занять, обліку самостійної та індивідуальної роботи, тестового контролю знань);

5- розробка нормативно-правової бази організації дистанційного навчання в умовах цифровізації педагогічних процесів.

Кожен із зазначених напрямів потребує системних і цілеспрямованих досліджень. На прикладі навчального процесу Державного біотехнологічного університету проаналізуємо можливість реалізації цифрового освітнього контенту організації дистанційного навчання в умовах трирівневої технології

управління навчально-творчою діяльністю студентів у 2021-2023 рр. Основою технології є відповідна електронна оболонка Інтернет-ресурсу для мережевого контакту викладачів і студентів в інтерактивному режимі. Для цього університет використовує інтернет-платформу «Moodle» та «Google Meet», як електронну оболонку реалізації педагогічних процесів.

Важливою ланкою організації ДН є телекомунікаційне середовище, яке включає: інформаційно-методичний та навчально-дидактичний контент (засоби спілкування і навігації, навчання і контролю знань в режимі on-line). Використання телекомунікацій у ДН надає можливості для реалізації нетрадиційних педагогічних підходів і форм навчання, які побудовані за індивідуально орієнтованою моделлю. Суттєвим технологічним аспектом дистанційної підготовки майбутніх фахівців є розробка «Силабусів» («Syllabus» - англ.) дистанційних навчальних курсів, які являють собою технологічну карту-пам'ятку самостійного вивчення дисципліни і дозволяють здобувачам планувати особистісну стратегію самоуправління навчанням на основі принципів автодидактики.

Для реалізації ефективної системи управління НТД потрібно забезпечити високий рівень децентралізації педагогічного впливу, створити таку структуру дидактичного процесу, за якої студенти матимуть можливість доповнювати інформаційну підсистему елементами самопланування, самоорганізації та самоконтролю відповідно завдань фахової підготовки.

Організаційними компонентами трирівневої педагогічної технології управління НТД студентів є: 1) організація роботи викладача з розробки та впровадження педагогічної технології; 2) співуправління з метою налагодження дієвого інтерактивного зв'язку в системах: «викладач-студент» та «студент-студент»; 3) самоуправління НТД студентів під час самостійної та індивідуальної роботи; 4) контроль та самоконтроль освітніх результатів.

Висновки. Суттєвим аспектом організації дистанційного навчання в умовах цифрової педагогіки є впровадження в освітнє середовище трирівневої педагогічної технології управління навчально-творчою діяльністю студентів. Основною організацій такої технології має бути SMART-середовище закладу вищої освіти для мережевого зв'язку в інтерактивному режимі комунікацій здобувачів і педагогів. Одним із найважливіших завдань реалізації даної педагогічної проблеми є формування у здобувачів та педагогів навичок роботи у SMART-середовищі за умов віддаленого доступу, а також досягнення достатньо високого рівня самостійності та індивідуалізації навчально-творчої діяльності здобувачів. При цьому міра самоуправління навчальною діяльністю студентів тісно пов'язана з повнотою надання викладачем даних про зміст, структуру, технологію та засоби навчання і контролю. Впровадження

трирівневої педагогічної технології управління НТД в системі дистанційного навчання дозволяє активізувати пізнавально-творчу діяльність студентів, поглибити рівень самостійності та індивідуалізації навчання, підвищити рівень внутрішньої мотивації здобувачів, що у підсумку визначиться високим рівнем сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців.

Список використаної літератури:

1. Antonchenko M. O. Pedagogichni umovy efektyvnoho vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii v osviti [Pedagogical conditions for the effective use of information technology in education]. *Novi informatsiini tekhnolohii v osviti dlia vsikh : zb. materialiv mizhnar. konf.*, 26–27 lyst. 2015 r. Kyiv, Ch. 1, 14–19.
2. Буйдіна О. Інновації в освіті: світовий досвід і місцеві практики. *Імідж сучасного педагога*. № 1(190), 2020. С. 16-22.
3. Klochko O., Nagayev V., Kovalenko O., Fedorets V. Forming of professionally creative competence of prospective agrarian managers by facilities of digital technologies. *Society. Integration. Education : Proceedings of the International Scientific Conference*. [Online]. Volume IV, May 22th23th, 2020. С. 460-474. Web. 11 Jun. 2020. doi: <http://dx.doi.org/10.17770/sie2020vol4.4847>.
4. Luzan, P., Koshuk, O., Titova, O., Mosia, I. (2021). The Technology of the Learning Outcomes Test Development. *Advanced Manufacturing Processes III. InterPartner 2021. Lecture Notes in Mechanical Engineering*. Springer, Cham, 687-696 (2022) https://doi.org/10.1007/978-3-030-91327-4_66.
5. Морзе Н.В. Дистанційна технологія як основа сучасних інформаційних технологій у навчанні. *Нові технології навчання: Науково-метод. збірник*. – Вип. 30. К.: Наукметодцентр ВО, 2001. С. 32-41.
6. Нагаєв В. М. Методологічні засади управління навчально-творчою діяльністю студентів: монографія. Харків: «Стильна типографія», 2018. 151 с.
7. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. Розпорядження КМУ від 23 лютого 2022 р. № 286-р. [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua>.

Abstract. The didactic tools of information and digital technologies and the components of the educational SMART environment in the process of professional training of future specialists on a technological basis were studied. The technological stages of managing the educational and creative activities of students in the conditions of the digital educational space are substantiated. The effectiveness of the model of the three-level pedagogical technology for managing the educational and creative activity of students in the conditions of distance learning in the system of information and digital technologies has been proven.

Keywords: pedagogical technology, management of educational and creative activities of students, distance learning, digital pedagogy, SMART educational environment.

Смирнова А.К.
студентка 2 курсу
магістратури факультет
лінгвістики та перекладу

Першина Л.В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри романо-германської філології та
методики викладання іноземних мов,

Рожелюк І.Я.
кандидант педагогічних наук, доцент,
старший викладач
кафедри романо-германської філології та
методики викладання іноземних мов
Міжнародний гуманітарний університет, м.Одеса, Україна

ФОРМУВАННЯ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Анотація. У статті розглядається поняття перекладацької компетентності, її залежність від різноманітних чинників та кореляція з ними на основі вже існуючих теорій. Продемонстровано різні теоретичні припущення та підходи до вивчення природи перекладацької компетентності. Проаналізовано процес її розвитку з метою уточнення того, як вона розвивається, і розмежування її початкової та кінцевої стадії. Зроблено спробу визначити основні риси цієї компетентності.

Ключові слова: перекладацька компетенція, білінгвальна компетенція, навичка, субкомпетенція, мінімалістичний підхід, мовна компетенція, передавальна компетенція, протокол Think Aloud Protocol (ТАР), вербалізація, культурна компетенція.

Вступ. Стаття є спробою визначити перекладацьку компетенцію, яку можна просто описати як здатність перекладати. Межі такого виду компетентності важко окреслити, вона є невловимим поняттям. Отже перекладознавці представили широкий спектр концепцій і моделей перекладацької компетентності, і все це у спробі намагаючись створити ефективний метод визначення того, що саме таке це поняття. Однак попереднє визначення знань і навичок, необхідних для перекладача, є складним завданням; можливо, достатньо зазначити, що саме велика кількість визначень того, що таке знання, слугує прикладом неможливості прийти до чіткого висновку; це вже не той випадок, коли конкуруючі визначення просто замінюють одне одного, як це було з фундаментальними уявленнями про науку до 1950-х років, а скоріше, коли одночасно функціонує кілька теорій. Те ж саме, здається, відбувається і у випадку зі знанням перекладача, оскільки кількість визнаних уявлень про те, що це таке, значно зросла за останні кілька десятиліть. Тому не намагатимемося переосмислити поняття перекладацької

компетенції, а лише продемонструємо її залежність від інших факторів та кореляцію з ними, спираючись на вже існуючі теорії.

Актуальність.

Актуальність теми дослідження перекладацької компетенції визначається кількома ключовими факторами:

1) Глобалізація: В умовах зростаючої глобалізації важливість перекладу та мовних навичок зростає. Компанії та організації здійснюють міжнародну співпрацю, і високоякісний переклад стає ключовим елементом успішного комунікації.

2) Культурна різноманітність: Зростання культурної взаємодії між людьми різних націй та культур підкреслює важливість ефективного перекладу для забезпечення точності та адаптації тексту до контексту різних мовних середовищ.

3) Технологічні зміни: Завдяки технологічним змінам, таким як машинне навчання та штучний інтелект, у сфері перекладу відбуваються інновації. Дослідження перекладацької компетенції може допомогти розуміти, як ці технології впливають на роботу перекладачів та як їх можна використовувати для покращення результатів.

4) Політичні та соціальні аспекти: Важливість точного перекладу стає особливо актуальною в політичних та соціокультурних контекстах. Неправильний переклад може призвести до непорозумінь, конфліктів та негативних наслідків.

5) Професійний розвиток перекладачів: Розуміння перекладацької компетенції є важливим для професійного розвитку перекладачів. Дослідження в цій області може визначити найбільш ефективні методи навчання та підготовки перекладачів до сучасних викликів.

6) Якість інформації: У світі, насиченому інформацією, якість перекладу має величезне значення. Неправильний переклад може спричинити серйозні наслідки, включаючи неправильне розуміння тексту, помилки в прийнятті рішень та інші проблеми.

Усі ці аспекти роблять тему дослідження перекладацької компетенції вкрай актуальною і важливою для розуміння та вирішення сучасних викликів у сфері мовної комунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняттям та аспектами перекладацької компетенції займалося багато відомих науковців, таких як: А.Х. Альбір, Ф. Алвес, Б. Адаб, Р.Т. Белл, Ж.Л. Гонсалвес, Г. Гансен, А. Пім, Д. Робинсон, Ноам та Вільям Хомський, К. Шефнер

Об'єкт дослідження – процес перекладу.

Предмет – сутність перекладацької компетенції.

Мета дослідження – розглянути поняття «перекладу» та «перекладацької компетенції», проаналізувати аспекти, котрі мали вплив на її розвиток та формування.

Досягнення мети потребує вирішення таких **завдань**:

- 1) дослідити поняття «перекладу» та «перекладацької компетенції»;
- 2) розглянути фактори розвитку перекладацької компетенції;
- 3) проаналізувати характеристики перекладацької компетенції;
- 4) виокремити універсальні компетенції для перекладачів-початківців.
- 5) охарактеризувати труднощі створення компетентного перекладу.

Для досягнення мети використовувалися такі методи дослідження, як: вивчення та аналіз філологічної літератури для визначення особливостей формування перекладацької компетенції.

Виклад основного матеріалу. А. Н. Хомський розрізняє компетенцію, ідеалізовану здатність, і більш природне виконання, він показує, що компетенція є різновидом знання, що лежить в основі фактичного виконання [11, с.54-56] Однак, якщо це так, то виконання не лежало б у межах поняття компетентності, і таке твердження важко підтримати стосовно перекладу, беручи до уваги важливість виконання перекладу в загальній концепції перекладача та його роботи. Як цілісно описує це поняття Ч. Гілберт, «компетентність — це соціальне поняття, порівняльне судження про цінність роботи», оскільки розуміємо компетентність однієї людини, лише порівнюючи її або її частину з тим, що є типовим. Порівняння найкращих виконавців перекладу дає змогу скласти перелік характеристик, необхідних для його успішного виконання.

Так, наприклад, якщо спробувати визначити, що таке перекладацька компетентність і звідки вона походить, то нейтральне й обґрунтоване визначення можна повторити за К. Шеффнером і Б. Адабом, які стверджують, що компетентність «чітко розглядається як така, що вимагає досвіду в різних сферах: сюди входять, принаймні, знання мов, знання культур і знання специфічних галузей» [12, с. 12-15]. Її основу можна знайти у визначенні, А.Х.. Альбіра, який вважає, що термін «перекладацька компетенція» — це «скорочення для позначення навичок, знань і суджень, які професійний перекладач розвиває завдяки поєднанню теоретичної підготовки та практичного досвіду» [1, с. 14]. На жаль, окрім перекладацької освіти, яка, як найчастіше вважають, необхідна для набуття та розвитку перекладацької компетентності, переважає поширений погляд, вперше сформульований Б. Гаррісом, який розглядає перекладацьку компетентність як навичку, що розвивається природним чином у білінгвів, оскільки вони є «природними перекладачами» [5, с. 103].

Хоча такі теорії були висунуті не пізніше 1980-х років, у суспільстві панує узагальнене уявлення про переклад, що кожна людина, яка знає мови двох різних країн, має природні здібності до перекладу. Таке припущення має бути спростоване, оскільки не кожна людина, яка знає історію двох різних країн, може стати політиком, і не кожна людина, яка знає правові системи двох різних країн, може стати суддею, так само як двох ніг недостатньо для того, щоб стати футболістом. Ще більш абсурдним є те, що, як доречно зауважує Б. Гарріс, «якщо людина може правильно перекласти текст іншою мовою, ми говоримо, що вона зрозуміла, але якщо вона не може, але знає другу мову, схильні говорити, що вона не зрозуміла» [5, с. 133-135]. Дійсно, перекладацька компетентність може ґрунтуватися на розумінні, але не лише на «розумінні» значення, а й на понятті всього спектру аспектів перекладу, пов'язаних зі знаннями. Отже, це розуміння предметної області, мовного жанру, мети вихідного тексту, часових обмежень і творчого підходу.

Загальновизнане переконання, згадане Б. Гаррісом, може бути викликане тим, що, як зазначає А. Нойберт, «майже досконале знання тонкощів граматичної та лексичної систем мови оригіналу та мови перекладу є основними складовими перекладацької компетенції» [7, с. 3-4]. Однак цього недостатньо, оскільки всі інші субкомпетенції не обов'язково входять до сфери компетенції пересічного користувача іноземної мови. За влучним висловом Д. Кежковської, «незалежно від того, чи є переклад мистецтвом або ремеслом, ми всі вважаємо, що кожен, хто володіє хоча б поверхневими знаннями мови, може легко її перекладати, ігноруючи той факт, що кравці та шевці навчають своїх підмайстрів» [16, с. 153-160]. Отже, саме цей базовий принцип повинен бути визнаний як викладачами перекладу, так і студентами перекладачам, перш ніж вони почнуть докладати свої зусилля до перекладу.

Перекладацька компетентність — це набагато більше, ніж просто кваліфікація, оскільки вона не залежить від соціального, культурного, географічного чи історичного впливу. Тому А. Пім зазначає, що його це поняття не можна плутати з питаннями професійної кваліфікації, «хоч би як викладачі, як я, не турбувалися про підготовку студентів до роботи» [8, с. 279-282]. Аналогічно також, що перекладацька компетентність «як уніфікована кваліфікація для перекладацької роботи, за всіма ознаками, не існує і, ймовірно, не піддається визначенню» [8, с. 283-285]. Таким чином, можна припустити, що перекладацька компетентність є незмінною величиною, що підтверджується словами А. Піма про те, що «кваліфікації змінюються разом із технологіями та соціальними вимогами, привносячи в них такі вузли історії, які просто занадто великі для вічних загальних принципів науки» [8, с. 285-288].

Розглянемо характеристики перекладацької компетентності. Серед

основних характеристик перекладацької компетентності, перелічені А. Нойбертом [7, с. 4-7], — це складність, гетерогенність, апроксимація, відкритість, творчість, ситуативність та історичність. Складність найкраще пояснюється тим, що переклад є складним процесом, який включає в себе цілу низку підкомпетенцій, що є невід'ємними складовими перекладацької компетентності. У зв'язку з цією характеристикою перекладацької компетентності Д. Робінсон стверджує, що «переклад - це інтелектуальна діяльність, що включає складні процеси свідомого і несвідомого навчання» [9, с. 2-4].

Перекладачі навчаються не лише навичкам успішної передачі тексту з однієї мови на іншу, але й паралельно набувають інших підкомпетенцій. А. Нойберт [7, с. 10-15] пояснює, що перекладацька практика допомагає збагатити не лише перекладацьку компетенцію у вузькому розумінні, тобто компетенцію передачі, але й інші відповідні компетенції, такі як:

1. лінгвістична компетенція рідною мовою (L1) та іноземною мовою (L2) щодо формальних та семантичних аспектів лексики та граматики, мовних різновидів, реєстру та стилю, конвенцій щодо типу тексту тощо;

2. культурна компетенція (наприклад, дослідження про культуру країни, мова якої вивчається, починаючи від повсякденного життя і закінчуючи соціальними та політичними інститутами),

3. фактологічна компетентність у деяких вузькоспеціалізованих галузях (наприклад, знання сімейного права, економічної політики, торговельного балансу, інформаційних технологій тощо),

4. технічна компетентність для документації та досліджень (використання словників, бібліографічних методів, зберігання інформації тощо).

Широкий спектр цих вимог пояснює ще одну з перелічених характеристик перекладацької компетентності — апроксимацію. Перекладачі «не можуть бути повністю компетентними в усіх галузях» А. Нойберт [7, с. 17], оскільки володіти знаннями в усіх сферах просто неможливо, тому вони зазвичай спеціалізуються на обмеженій кількості ключових галузей. Навіть у тих галузях, в яких вони є справжніми експертами, перекладачі ніколи не припиняють шукати нову інформацію або поради, що є ще однією характерною рисою перекладацької компетентності, яку в проаналізованому переліку називають відкритістю. Перекладачі ніколи не досягають абсолютного рівня знань, однак вони ніколи не повинні припиняти спроб.

Річ у тім, що кожна людина має різні навички, а отже, і різні ментальні структури розуміння. Беручи до уваги цю універсальну істину, М. Пресас стверджує, що розвиток перекладацької компетентності складається в основному з трьох типів процесів:

1. набуття раніше неіснуючих компетенцій;
2. реструктуризація вже існуючих компетенцій з метою сприяння перекладацькій компетентності;
3. набуття стратегічної компетентності. [3, с. 29].

М. Персас наголошує на необхідності індивідуального підходу до кожного студента-перекладача та врахування його потреб у процесі організації та проведення перекладацького курсу, який відвідується. Д. Робінсон пояснює, що «всі ми вчимося по-різному, і тому інституційне навчання має бути максимально гнучким, складним і насиченим, щоб активувати канали, за допомогою яких кожен студент навчається найкраще» [9, с. 108].

Тому, коли викладачі перекладу, стикаючись із багатограним завданням розвитку перекладацької компетентності, додатково застосовують більш індивідуальний підхід, як, наприклад, організацію перекладацького класу. Беручи до уваги, що кожне перекладацьке завдання вимагає і використовує різний набір навичок, необхідно визначитися з комбінацією універсальних компетенцій, які мають вирішальне значення для перекладачів-початківців. Виокремлення універсальних компетенцій є спробою відповісти на наболіле питання, поставлене Кіралі, який задається питанням, «які навички та знання є спільними для всіх перекладачів, незалежно від контексту»

Як встановив Г. Турі, перекладацька компетенція — це здатність перекладати, яка «передбачає наявність двох інших, більш базових здібностей, а саме: (а) оволодіння більш ніж однією мовою і (б) встановлення подібностей і відмінностей на більш ніж одному рівні між елементами і структурами, якщо не повними висловлюваннями, що відносяться до мов, які людина фактично вивчила» [10, с. 20-25] Отже, лінгвістична компетенція передуює перекладацькій компетенції та зумовлює її. Таким чином, ці дві компетенції є взаємозалежними і нерозривно пов'язаними, але в жодному разі не можна вважати їх еквівалентними або тотожними. Група перекладознавців РАСТЕ, які працюють над перекладацькою компетентністю, зазначає, що «перекладацька компетентність якісно відрізняється від білінгвальної компетентності, причому остання є одним з декількох компонентів, що складають перекладацьку компетентність, і що ці компетенції взаємопов'язані, і між ними існує ієрархія»

У традиції Н. Хомського існує сувора дихотомія між, з одного боку, абстрактною внутрішньою мовною здатністю, яку називають І-мовленням (І - внутрішня або індивідуальна; схожим, але не ідентичним поняттям у попередніх версіях теорії було «компетентність»), і, з іншого боку, фізичною і відчутною мовою, яку називають Е-мовленням (Е - зовнішня; у попередніх версіях теорії споріднене поняття позначалося як «продуктивність»). Остання також включає комунікативні та соціальні аспекти мови. [11, с.67-68]

Отже, можемо виокремити, що існує багато проблем у перекладацькій діяльності, наприклад важливість систематичного навчання, врахування культурних аспектів, розвиток мовної грамотності.

- Лінгвістичні труднощі: Відсутність широкого словникового запасу та глибокого розуміння мовних відтінків може стати перешкодою для точного перекладу.

- Недостатнє розуміння культурних контекстів: Неусвідомлення особливостей культур може призвести до неточностей та неправильного сприйняття тексту.

- Технічні виклики: Зміни у технологічному середовищі можуть вимагати від перекладачів оволодіння новими інструментами та програмами.

- Нестабільність мови: Еволюція мови та зміни в її використанні можуть створювати труднощі у правильному тлумаченні інтенцій автора.

- Відсутність досвіду в специфічних галузях: Перекладачі можуть стикатися з труднощами у розумінні термінології та концепцій у спеціалізованих галузях.

Вирішення цих проблем вимагає поєднання теоретичного навчання, практичних вправ та постійного оновлення знань у різних сферах.

- Недостатнє володіння стилістичними особливостями мови: Перекладачам часто важко передати не лише смисловий зміст, але й стиль, тон та емоційне відтінчення оригіналу.

- Відсутність активного слухання: Недостатня увага до носіїв мови та відсутність можливості спілкування можуть обмежити розвиток аудіативних навичок.

- Напруженість термінових завдань: В обстановці тайм-пресу перекладачам може бути важко забезпечити якісний переклад, що може впливати на його компетенцію та результативність.

- Специфічні вимоги різних жанрів та типів текстів: Різноманітність текстів вимагає від перекладача гнучкості та адаптації до різних лінгвістичних вимог.

- Відсутність навичок редагування та рецензування власної роботи: Недостатня увага до деталей та самоконтроль може призвести до появи помилок у перекладі

Крім того, важливо впроваджувати інноваційні методи викладання, такі як використання технологій, онлайн-ресурсів та практика в реальних ситуаціях. Також, акцент на розвиток аналітичних здібностей та критичного мислення сприяє підвищенню якості перекладацької роботи. Необхідно також враховувати зміни у сучасному мовному середовищі та дотримуватися принципів професійної етики у перекладацькій сфері.

Слід підкреслити, що успішний переклад вимагає поєднання глибокого мовного розуміння, культурних компетенцій та володіння сучасними технологіями. Необхідно наголосити на важливості систематичного навчання, розвитку лінгвістичних та аналітичних навичок, а також активного вивчення нових тенденцій у мовному середовищі. Розглянуті проблеми відзначають необхідність постійного вдосконалення перекладацької практики та надання перекладачам інструментів для ефективного подолання труднощів у своїй діяльності.

До того ж, важливо врахувати, що перекладацька компетенція є динамічним явищем, що вимагає постійного вдосконалення та адаптації до змін у мовному, культурному та технологічному середовищі. Продовження навчання, участь у мовних спільнотах та використання новітніх інструментів можуть допомогти перекладачам у підтримці високого стандарту своєї роботи.

Висновки. Загалом, стаття підкреслює, що формування перекладацької компетенції - це процес багатоплановий та комплексний. Його успішність залежить від злагодженого поєднання теоретичних знань, практичних навичок і врахування сучасних тенденцій у світі перекладу.

Перспективи подальших досліджень. В наступних роботах буде представлено глибше занурення у перекладачеві діяльність, більш детальний аналіз її структурних, лексичних та синтаксичних особливостей.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Альбір, А.Х., Алвес, Ф. (2009) Переклад як когнітивна діяльність, Нью-Йорк: Routledge, С. 54-73.
2. Алвес, Ф., Гонсалвес, Ж.Л. (2003) Підхід теорії релевантності до дослідження вивідних процесів у перекладі, за ред. Алвес Ф. Тріангуляція перекладу: перспективи дослідження, орієнтованого на процес, Амстердам/Філадельфія: Benjamins, С. 11-34
3. Бібі, А. та Пресас, М. (РАСТЕ) (2000) Набуття перекладацької компетентності: Гіпотези та методологічні проблеми дослідницького проекту, Амстердам/Філадельфія: Benjamins, С. 99-106.
4. Гансен, Г. (2008) Скалка в оці брата твого - колоди в твоєму власному: Управління якістю в перекладі та редагуванні, за ред. Д. Джайл, Г. Хансен, А. Честерман та Г. Герзімш. «Зусилля та моделі в дослідженнях усного та письмового перекладу: данина пам'яті Деніела Джайла», Амстердам/Філадельфія: Benjamins, С. 255-280.
5. Гарріс, Б. (1977) Важливість природного перекладу, Робочі документи з двомовності, С. 96-114.
6. Кежковська, Д. (2004) Тернистий шлях перекладача до школи, за ред. Кропівець, У., Філіпович-Рудек, М. та Конечна-Тварджикова, Я, Краків: Академічна книга, С. 153-163.
7. Нойберт, А. (2000) Компетентність у мові, в мовах і в перекладі, за ред. Шеффнер, Ч., Адаб, Б. «Розвиток перекладацької компетентності», Амстердам/Філадельфія: Benjamins, С. 3-18.
8. Пім, А. (2003) Переосмислення перекладацької компетенції в електронну епоху: на захист мінімалістичного підходу, Амстердам/Філадельфія: Benjamins С. 279-288.

9. Робінсон, Д. (2003) Як стати перекладачем: Вступ до теорії та практики Перекладу, Оксон: Routledge
10. Турі, Г. (1984) Поняття «перекладач-носії мови» та «викладання перекладу», За ред. Вілс, В., Амстердам/Філадельфія: Benjamins, С. 108-114
11. Хомський, Н. (1965) Аспекти теорії синтаксису, Кембридж, Массачусетс: MIT Press.
12. Шеффнер К. та Адаб Б. Бігти перед тим, як йти? Розробка перекладацької програми на рівні бакалаврату, Амстердам/Філадельфія: Benjamins, С. 51-62.

Abstract. The article deals with the concept of translation competence, its dependence on various factors and correlation with them on the basis of existing theories. Different theoretical assumptions and approaches to the study of the nature of translation competence are demonstrated. The process of its development is analyzed in order to clarify how it develops and to distinguish between its initial and final stages. An attempt is made to identify the main features of this competence.

Keywords: translation competence, bilingual competence, skill, sub-competence, minimalist approach, language competence, transfer competence, Think Aloud Protocol (TAP), verbalization, cultural competence.

*Анастасія Строй,
Магістрантка ПСО-22*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»,
м. Одеса, Україна*

*Науковий керівник: Оксана В. К., кандидат
психологічних наук, доцент,*

КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

ЗМІНА ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У БАЗОВІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзивне освітнє середовище, соціальна адаптація, дитяча спільнота.

Війна в Україні обумовила зміни соціальної реальності дітей і відповідно актуалізувала потребу адаптації до нового соціального середовища. Діти, які опинилися в умовах війни, мають узгодити власні потреби, бажання й очікування з реальними можливостями й умовами соціального середовища, в якому вони опинилися. Унаслідок війни діти потребують більш уважного ставлення.

Інклюзивна освіта спрямована на надання кожній дитині навчання не залежно від їх захворювання. Основою концепції інклюзивної освіти є принципи: всі діти рівні між собою мають однакові можливості у навчанні в усіх типах закладів освіти., не зважаючи на різне культурне й соціальне походження. Інклюзивна освіта є підходом, який допомагає адаптувати освітню

програму та навчальне середовище до потреб учнів, які відрізняються своїми навчальними можливостями [1 с.5].

Найактуальнішою проблемою в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами у сучасних реаліях є організація навчання таких дітей, формування у них важливих життєвих компетентностей. Особлива складність полягає в тому, що необхідно поєднувати професійний досвід та досягнення педагогіки, психології, дефектології, медицини. Основною метою освіти та виховання в інклюзивному освітньому середовищі, з одного боку, виступає створення умов задля розвитку унікальної особистості, яка прагне максимальної самореалізації і здатна робити вибір у нестандартних ситуаціях. З іншого боку, у випадку такого спрямування освіти стає можливим розвиток не лише особистості учня, а й суспільних цінностей, соціальних інститутів і різних видів соціальної діяльності.

Війна зумовила такі основні виклики в освіті дітей з особливими освітніми потребами: потреба в упровадженні нових підходів до навчання, оскільки багато дітей з особливими освітніми потребами були змушені змінити місце проживання, зокрема виїхати за кордон; необхідність створення відповідних умов навчання в місцях перебування дітей з ООП з урахуванням нових безпекових умов; руйнування та пошкодження мережі інклюзивно-ресурсних центрів, закладів освіти з інклюзивними групами й класами; зростання внаслідок військових дій чисельності дітей, що потребують підтримки в освітньому процесі; погіршення стану дітей, які вже мали особливі освітні потреби, через психологічну травму, що потребує розроблення та забезпечення нових підходів до освіти зазначеної групи дітей; неготовність педагогічних працівників надавати підтримку дітям з ООП, чий стан ускладнився внаслідок психологічних чи фізичних травм, спричинених військовими діями; забезпечення роботи інклюзивно-ресурсних центрів у нових умовах відповідно до потреб; забезпечення освітніх послуг для дітей, які перебувають на лікуванні або реабілітації в закладах охорони здоров'я, у т. ч. дітей, які постраждали внаслідок бойових дій [2 с. 1].

Отже, серед першочергових кроків у напрямі створення інклюзивного середовища в умовах війни передбачаються такі: відмовитися від стереотипних поглядів на вчителів, учнів і навчальний процес; формувати в школі атмосферу, засновану на ідеях інклюзії; розбудувати школу як громаду; зосереджуватися на співпраці, а не на конкуренції; прищеплювати віру в свої сили кожному члену шкільного колективу [4 с. 7-9]. Саме вчителі намагаються створити освітнє середовище, щоб дитині подобалося відвідувати школу або заходити на дистанційне навчання. Для цього кожному вчителю необхідно систематично самовдосконалюватися і саморозвиватися.

Хочемо зазначити, що під категорію дітей особливими потребами підпадають не тільки учні з інвалідністю, а й внутрішньо переміщені особи, діти-біженці та діти, які потребують додаткового та тимчасового захисту, особи, які здобувають спеціалізовану освіту та/або можуть прискорено опанувати зміст навчальних предметів, учні з особливими мовними освітніми потребами [3 с. 4]. Їм потрібно допомогти соціалізуватися в нових школах, тому що вони багато чого пережили і їм може буде важко.

Якщо у мирний час на перше місце в інклюзивному освітньому середовищі виходили педагогічні та соціальні аспекти інтеграції дітей з особливими потребами в дитячу спільноту дітей, в умовах війни надважливими стали психологічні аспекти інтеграції таких дітей в дитячу спільноту дітей.

Створення безпечного інклюзивного освітнього середовища – одна із основних умов психологічного здоров'я дітей з особливими навчальними потребами. Безумовно, наразі ми можемо спостерігати те, що діти з особливими потребами привносять у дитячі спільноти різний життєвий досвід, пережитий в умовах війни. І для успішної інтеграції таких дітей у дитячі спільноти слід проаналізувати та врахувати сприятливі умови та проблеми, які можуть виникнути під час інтеграції тієї чи іншої дитини.

Серед ознак успішної соціальної адаптації дітей з особливими навчальними потребами у дитячих спільнотах в умовах війни можна виокремити активне доручення їх до процесів спільноти, готовність до взаємодії, пристосування до міжособистісних стосунків, властивих дитячій спільноті, до якої вони належать.

Отже, інклюзія під час війни також стикається з новими викликами. Перед українськими педагогами, зокрема закладів дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти, постало нелегке завдання: організувати освітній процес в умовах впливу травматичних подій та небезпеки, нових міграційних реалій, матеріально-технічних проблем та невизначеності освітніх і соціальних перспектив. Вважаємо, що педагогічним працівникам та практичним психологам, асистентам вчителів необхідно, в умовах війни зокрема, зосередитися на розробленні й запровадженні широкого спектра навчальних стратегій з інклюзивного навчання для більш гнучкого реагування на розмаїття потреб учнів.

Список використаної літератури:

1. Миронова Світлана . НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ .2020

URL.: <https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/navchalno-metodychny-posibnyky/dlya-pedpraytsivnykiv/NUSH-osoblyvosti-orhanizatsiyi-osvitnoho-protsesu-uchniv->

pochatkovoyi-shkoly-v-inklyuzyvnykh-klasakh-Myronova.pdf

2. Міністерство освіти і науки України . Освіта України в умовах воєнного стану.
URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2022/Mizhn.serp.n.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Inform-analitic.zbirn-Osvita.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu.22.08.2022.pdf>

3. Нова Українська Школа .Стаття»Інклюзивне навчання»URL: <https://nus.org.ua/questions/vidpovidayemo-na-zapytannya-inklyuzyvne-navchannya/>

4. Таранченко О. Тенденції сучасної освіти: роль педагога у створенні ефективної інклюзивної школи / О. Таранченко// Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. – 2011.

Тесля О.Г.,
студентка 33 групи факультету перекладу та лінгвістики
Цокур О.С.,
доктор педагогічних наук, професор кафедри романо-германської
філології та методики викладання іноземних мов
Міжнародний Гуманітарний Університет, Одеса, Україна

НОВАТОРСЬКІ ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ Ж.-О. ДЕКРОЛІ ТА ДОЦІЛЬНІСТЬ ЇХ ВИКОРИСТАННЯ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

Анотація. Стаття присвячена розкриттю сутності новаторських ідей всесвітньо відомого педагога-реформатора Ж.-О. Декролі, доцільних для їх творчого використання в сучасних умовах розвитку національної системи дошкільної та шкільної освіти, оскільки вони складають необхідне підґрунтя для розуміння сутності й значущості принципів дитиноцентризму, міжпредметної інтеграції та особистісно зорієнтованого підходу до організації освітнього процесу.

Ключові слова: новаторські педагогічні ідеї Ж.-О. Декролі, реформаторська педагогіка, принципи і засоби вільного виховання особистості, дитиноцентризм.

Могутній рух реформаторської педагогіки на стику XIX-XX століть, яка знайшла свій відбиток в концептуальних ідеях «вільного виховання особистості» (Л. Гурліт, Ж.-О. Декролі, Е. Кей, М. Монтессорі), «навчання через діяльність» (Дж. Дьюї, У. Кілпатрик, Е. Паркхерст), «нової педагогіки» (Е. Клапаред, А. Фер'єр, С. Френе), «індивідуальної соціалізації» (П. Наторп, Р. Зедель), «трудової школи» (Г. Кершенштейнер), «експериментальної педагогіки» (А. Біне, В. Лай, Е. Мейман) мав неабиякий вплив на систему дошкільного виховання та шкільної освіти того часу, зумовивши оновлення їх змісту, а також форм, методів і прийомів навчання й виховання дітей та учнівської молоді. Суттєво й те, що найбільш прогресивні ідеї прибічників реформаторської педагогіки й досі зберігають свою актуальність, сприяючи здійсненню сучасних освітніх реформ у різних країнах світу, включаючи й

Україну, на засадах подальшої демократизації, гуманізації та інноватизації. Підтвердженням цього слугують численні факти творчого використання гуманістичних ідей найбільш відомих представників реформаторської педагогіки, зокрема й бельгійського педагога-новатора Жана-Овідія Декролі [1], під час реалізації концепції «Нова українська школа».

Розглядаючи мету і концептуальні засади концепції «Нова українська школа», можна помітити їх явну схожість з ідеями Ж.-О. Декролі, втіленими у його авторському проєкті - навчальному закладі «Школа для життя через життя» [1], в якому особистість дитини розглядалася центром освітнього процесу, а її всебічний і гармонійний розвиток - найвищою педагогічною цінністю! Дотримуючись переважно настанов вільного виховання, видатний бельгійський педагог надав зразок побудови освітньої програми навколо «центру інтересів» дітей як провідних суб'єктів навчання і виховання, завдяки якому дитина ефективно пізнає себе та навколишній світ, вивчає те, що їй подобається у певний період дорослішання. Цим самим він прагнув не тільки осучаснити зміст освітніх програм за принципом їх тісного зв'язку з реальним життям і повсякденною діяльністю дітей, але й полегшити процес їхнього навчання на підставі врахування вікових, розумових й інших індивідуальних особливостей всіх учасників освітнього процесу, виробляючи більш ефективні способи психолого-педагогічної підтримки й допомоги, відповідного навчально-методичного супроводу, спрямованих на те, щоб кожна дитина самостійно пізнавала й усвідомлено засвоювала навчальний матеріал, формувала й висловлювала особисту думку.

Суттєво, що у процесі експериментування Ж.-О. Декролі виокремив різноманітні методи і засоби педагогічного впливу на особистість суб'єкта навчання й виховання. Зокрема, запропонований ним метод «центру інтересів», який базується на врахуванні та задоволенні як біологічних, так і соціальних потреб суб'єктів навчання й виховання (у їжі, соціально-педагогічному захисті та рівноправній взаємодії) передбачає дотримання певних гуманістичних цінностей всіма членами педагогічного персоналу закладу освіти [2]. Зумовлено це тим, що учням надається право вивчати те, що їх цікавить і, найголовніше – те, що може їм допомогти успішно адаптуватися у житті. Не випадково, тому, у запропонованій Ж.-О. Декролі освітній системі панували ідеї вільного і природного виховання, які вимагають від педагогічних працівників вияву щирої поваги до особистості дитини, здатності діагностувати її освітні потреби й пізнавальні інтереси, враховувати психофізіологічні, вікові й індивідуальні особливості під час навчання, роблячи його доступнішим і приємнішим заняттям.

Для цього Ж.-О. Декролі величезну увагу приділяв іграм у своїй

авторській освітній системі [2], які здебільшого націлені на якісний розвиток розумових і мовленнєвих здібностей дітей дошкільного й молодшого шкільного віку. Як наприклад, вважаючи, що унаочнення є найефективнішим методом під час навчання читанню, у своїй методиці з раннього читання бельгійський вчений запровадив гру з картками, на яких є образ предмету і його назва. Завдяки таким іграм навчальний процес для дітей здається цікавим, оскільки уявляється як участь у розвагах, під час яких діти відчують радість і, відповідно, вони швидше запам'ятовують новий матеріал.

Як позитивний наслідок, способи використання ігор задля більш інтенсивного розвитку розумових та творчих здібностей дітей, запропоновані Ж.-О. Декролі до наступного часу досить широко використовуються в освітньому процесі. Свідченням цього слугують матеріали шкільних підручників з української та іноземних мов, в яких містяться типові завдання з вивчення нової лексики, як-от: вставити нові слова у речення за контекстом (самі ж слова розташовані у прямокутному полі над основним завданням); поєднання картинок, на яких зображені об'єкти з їх назвами.

Ж.-О. Декролі, окрім надзвичайно ефективних дидактичних ігор, запропонував і активно запроваджував метод інтеграції навчальних дисциплін, які входять до переліку освітньої програми [4]. Цей метод базується на ідеї міжпредметного зв'язку і необхідності поєднання шкільних предметів. Для цього, рекомендуючи, щоб якась одна тема поєднувала увесь навчальний матеріал в її цілісності і певній системі, наприклад, за центром інтересів «потреба у харчування», він вимагав, щоб на усіх шкільних уроках учні вивчали саме те, що стосується цієї теми. Такий інтегральний спосіб опанування знань, на думку бельгійського педагога-новатора, сприятиме меншому інформаційному навантаженню та більш ґрунтовному й швидкому засвоєнню кожної з тем, які входять до освітньої програми.

Особливе значення для організації сучасної інклюзивної освіти мають ідеї і практичний досвід Ж.-О. Декролі, набутий ним як у Брюссельській неврологічній клініці, в якій він працював в консультативному центрі, призначеному здійснювати допомогу дітям з особливими потребами, так і в уперше започаткованому ним в Бельгії Інституті для дітей із вадами розвитку. Поштовхом для такого сміливого для того часу вчинка слугувало жахливе ставлення суспільства до дітей із вадами розвитку, яких здебільшого утримували як тварин, забезпечуючи тільки їхні біологічні потреби. Враховуючи педагогічну непоінформованість і непідготовленість складу наставників дітей із вадами розвитку, які зазвичай їх не поважали та не намагалися чомусь навчати, Ж.-О. Декролі за допомогою своїх професійних знань з галузі психології, гігієни, медицини та педагогіки, розробив

оригінальну авторську методику розвитку дітей з особливими потребами, яка здобула всесвітнє визнання. В результаті впровадження цієї методики було продемонстровано, що діти з особливими потребами при створенні в освітньому середовищі спеціальних психолого-педагогічних умов, не тільки здатні успішно опанувати базові предметні знання, виявляючи певні розумові вміння й практичні навички, але й у деяких випадках навіть випереджати у розвитку абсолютно здорових дітей [4]. Як позитивний наслідок, набувши корисного досвіду, бельгійський педагог-новатор відкрив новий заклад освіти – школу Ермітаж, заснований на інтеграції дітей з особливими потребами до відкритого освітнього середовища, яка функціонує і донині.

Отже, у новаторській педагогічній концепції та авторській освітній системі Ж.-О. Декролі правомірно виділити умовно психологічний і соціальний аспекти. Перший аспект стосується особливостей цілеспрямованого формування у дитини позитивного ставлення до себе як особистості та навколишнього світу, а другий – розвитку у процесі навчання й виховання соціальних навичок дитини шляхом опанування механізмів спілкування та налагодження позитивних відносин з людьми, будь то сім'я чи суспільство загалом. Завдяки цьому, вчитель, за допомогою дидактичних матеріалів та педагогічної майстерності, має обов'язково допомагати дітям зрозуміти закономірності життя, підштовхуючи їх до вибору правильних рішень, не має прав сварити учнів за допущені помилки, сприяючи формуванню вільної особистості, здатної до самореалізації.

Порівняння методів і підходів до оновлення навчання і виховання дітей, запропонованих Ж.-О. Декролі, з арсеналом засобів, відображених у концепції «Нова українська школа», метою якої є «різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності» [3], дає право для висновку, що їх поєднують ідеї дитиноцентризму, міжпредметної інтеграції та особистісно зорієнтованого підходу до організації освітнього процесу. Наслідком їх практичної реалізації є те, що учні не тільки більш комфортно почуваються під час навчання, але й самостійно здобувають та засвоюють нові знання, із задоволенням відпрацьовують відповідні інтелектуальні вміння, соціальні, комунікативні і практичні навички, що здійснюється ефективніше. Через це, концепція нової української школи, завдяки творчому запозиченню ідей новаторського досвіду зарубіжних і вітчизняних педагогів-новаторів, дозволяє учням не лише отримувати актуальні знання про світ, але ефективно їх застосовувати у повсякденному житті.

Список використаних джерел:

1. Віртуальна подорож у педагогічне минуле. *Видатні педагоги*: Деколі Жан Овідій. URL: <https://virtualni-podoroji.jimdofree.com>.
2. Навчання ранньому читанню за методикою О. Декролі. URL: <https://romny-dzvinochok.com.ua/metodichna-/inovacijni-tehnologi/metodykoju-dekroli.html>.
3. Проект Концепції «Нова українська школа», ухваленої рішенням колегії МОН України 27.10. 2016 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.
4. Scientific Pedagogy of Learning for Life: Holistic Curriculum of Dr. Ovide Decroly. URL: <https://www.holisticeducator.com/decroly.htm>

Ткач Л.Т.

доктор педагогіки, доцент,

Левінтій Г.Г.

викладач

Комратський державний університет

м. Комрат, Республіка Молдова

СТАНОВЛЕННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В УМОВАХ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті обґрунтовується необхідність підготовки полікультурно орієнтованого педагога та особливості формування його полікультурної компетентності засобами змісту педагогічної освіти, уточнюються організаційно-педагогічні умови здійснення освітнього процесу

Ключові слова: педагог, різноманіття, підготовка, метод проектів, експедиція, етнографічний клуб, емпатія, полікультурна компетентність

Актуальною проблемою сучасного педагогічного формування є необхідність підготовки полікультурно орієнтованого педагога к професійній діяльності в умовах різноманітності та нестабільності культурної ситуації в суспільстві.

Во все времена педагог был призван готовить подрастающее поколение к продуктивной жизни и деятельности, формировать всесторонне развитую личность посредством передачи опыта, накопленного предшествующими поколениями. В стремительно меняющихся условиях к подготовке педагога предъявляется ряд требований, выполнение которых должно обеспечить сформированность его личностных качеств, таких как мобильность, гибкость, толерантность и др. Особое значение приобретает поликультурная направленность личности, которая обеспечивается процессом подготовки педагога, подчиненным необходимости развития его поликультурной компетентности.

Цель нашего исследования состоит в обосновании необходимости подготовки педагога к деятельности в условиях многокультурного общества,

отборе содержания и технологий его реализации, целенаправленно влияющих на становление поликультурной компетентности будущего педагога. Для этого нами в образовательную программу по педагогическому направлению подготовки кадров включена дисциплина «Педагогика многообразия». Ее освоение студентами направлено на развитие способности к восприятию межкультурного разнообразия общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах и осуществлению духовно-нравственного воспитания обучающихся на основе базовых общечеловеческих ценностей.

Поликультурная компетентность на когнитивном уровне формируется через систему специальных знаний, усвоение которых обеспечивает студенту ориентировку в социокультурных характеристиках и закономерностях развития культуры. К ним относятся знание психологических основ социального взаимодействия, национальных, этнокультурных и конфессиональных особенностей и народных традиций населения; основные закономерности взаимодействия людей; основ теорий духовно-нравственного воспитания, технологий воспитания и образования, способов и форм организации, обучающихся в организованных и свободных видах детской деятельности.

На уровне применения поликультурная компетентность проявляется в способности к нахождению и использованию необходимой для саморазвития и взаимодействия с другими информацией о культурных особенностях и традициях различных социальных групп и анализу особенностей социального взаимодействия с учетом национальных, этнокультурных приоритетов, не дискриминационно и конструктивно взаимодействовать с людьми с учетом их социокультурных, психофизических особенностей в целях успешного выполнения профессионально-педагогических задач и усиления социальной интеграции.

На интегративном уровне поликультурная компетентность демонстрируется навыками преодоления коммуникативных, образовательных, этнических, конфессиональных и других барьеров в процессе межкультурного взаимодействия; умением выявлять разнообразия культур в процессе межкультурного взаимодействия и организовывать взаимодействие с детьми на основе социализации в поликультурной образовательной среде; строить педагогическую деятельность с учетом межличностного взаимодействия субъектов образовательной среды (педагогов, детей, родителей); осуществлять работу, направленную на максимальную коррекцию и компенсацию недостатков в развитии у обучающихся воспитанников с нарушениями психофизического развития. Будущий педагог должен уметь определять траекторию личностного развития детей в соответствии с учетом их особенностей и образовательных потребностей.

В лекционном курсе студенты знакомятся с такими аспектами, методологических основ предмета, как критерии многообразия и типологические группы в образовательной среде, закономерности и принципы педагогики многообразия, изучают особенности деонтологического, антропологического и интегративного аспектов культуры педагогических коммуникаций в условиях полисубъектного взаимодействия. Тема «Педагогика толерантности в поликультурной образовательной среде» раскрывается через анализ развития теорий поликультурного образования в XXI веке, определения необходимых педагогу компетенций для работы в поликультурном социуме, выявление особенностей миграционной педагогики в западноевропейском контексте. Освещаются педагогические аспекты социального неравенства и инвалидности в образовательной среде, организации социально-педагогического сопровождения образовательного процесса в «инклюзивных школах», модели и техники безбарьерного обучения. Также раскрываются особенности реализации задач педагогики сотрудничества в работе с детьми из неблагополучных семей, педагогики креативности в развитии одаренных детей.

Особое внимание уделено культуре гетерогенности в образовательном учреждении, а именно сущности корпоративной культуры в гетерогенном сообществе, культуре профессионально-педагогической деятельности в условиях многообразия.

На становление поликультурной компетентности оказывает влияние использование разнообразных форм семинарских и практических занятий: диспуты, диалоги, составление кроссвордов, индивидуальных карт развития, профессиограммы поликультурно ориентированного педагога и т.д.

Особую роль приобретает выполнение заданий самостоятельной индивидуальной работы, которая включает составление глоссария ключевых терминов дисциплины, разработку примерной программы изучения семьи, проекта этического кодекса педагога, проектирование воспитательного мероприятия с учетом гетерогенности группы учащихся и проведение мастер-класса по его организации.

Технология преподавания курса предполагает проведение вводного занятия, на котором обучающиеся знакомятся с куррикулумом, последовательностью и особенностями изучения курса, требованиями к итоговой аттестации. Одной из таких особенностей является их участие в образовательном проекте «Народоведение страны». Его применение в работе со студентами обусловлено необходимостью приобщения обучающихся к ценностям педагогической культуры, формирование их педагогической идентичности и предполагает построение образовательного процесса и формирование образовательной среды в вузе с учётом принципа

поликультурности и необходимости целенаправленного управления процессом приобщения студентов к педагогической профессии на основе личностно-смыслового осознания принадлежности к педагогической общности, базирующегося на признании педагогических интересов, убеждений, норм поведения и ценностей поликультурного образования.

Методологической основой реализации разрабатываемого содержания проекта выступает контекстное (А. А. Вербицкий) и профессионально ориентированное (В. И. Слободчиков) обучение. Включение обучающихся в проектную деятельность позволяет решать задачи профессионально-педагогического обучения, воспитания и развития в контексте требуемых компетенций, осуществляется на основе предоставления свободы выбора (тема дидактического проекта, виды деятельности и др.) и направлено на развитие позитивного отношения к себе и представителям других культурных групп, принятие ценностей педагогической культуры. В материалах проектной деятельности находит отражение поликультурное содержание педагогического образования, студенты демонстрируют его понимание и присвоение через систему трудовых действий, адекватных профилю подготовки, в соответствии с профессиональным стандартом педагога.

Так в 2022-23 учебном году со студентами профиля подготовки Преподавание истории в доуниверситетских учреждениях реализация образовательного проекта предполагала участие обучающихся в виртуальном «Этнографическом клубе». Мы исходили из того, что в профессиональной подготовке студентов следует использовать те формы, которые способствуют личностному развитию обучающихся и их способности к деятельности на основе самостоятельно выбираемого направления и присвоения знаний, которые человек считает для себя необходимыми. Первоначальная идея при определении содержания самостоятельной работы обучающихся в процессе изучения дисциплины «Педагогика многообразия» состояла в том, что учителя-историки должны владеть знаниями истории той местности, в которой они живут и работают, и уметь их использовать в своей профессиональной деятельности.

Основной целью создания этнографического клуба в школе является изучение, сохранение и распространение истории и культуры народов, проживающих в регионе. На территории АТО Гагаузия, как и в Республике Молдова, проживают люди разных национальностей и их отличительной особенностью является стремление к взаимоуважению народных традиций и обычаев. Учителю самому необходимо в них ориентироваться, уметь организовать работу с учениками таким образом, чтобы изучение этнографического материала стало интересным и увлекательным путешествием

по стране, в которой ты живешь, а затем и по всемирно известным местам.

Для сбора информации студентам было предложено в ходе самостоятельной работы по освоению курса изучить технологию организации клубной работы, проведения экспедиций и провести исследование по сбору информации о родном городе (селе) используя следующий план: название, дата основания, основатель (возможно легенда о возникновении), наиболее значимые архитектурные памятники, объекты социального и промышленного значения, а также иллюстрации. В ходе итоговой аттестации по дисциплине были проведены мастер-классы по представлению собранных материалов и обоснованию возможности их использования в педагогическом процессе образовательных учреждений. Организация «экспедиций» и представление полученных результатов на «заседании клуба» стало не только средством профессиональной подготовки обучающихся, но и способствовало формированию их мировоззрения, эстетических и этических представлений.

Критериями сформированности поликультурной компетентности выступает уровень эмпатии и толерантности, которые понимаются нами как личностные качества, характеризующие отношение человека к окружающему миру, являющиеся социальными по содержанию и лежат в основе регулирования его поведения. Студентам предлагается пройти онлайн-тестирование (<https://psytests.org/boyko/boemp-run.html>) по опроснику В.В. Бойко с целью выявления уровня общего уровня эмпатии и определения доминирующего канала эмпатии до начала и в конце изучения курса. Регулярно проводимые нами опросы и получаемые результаты позволяют утверждать, что использование метода проектов в образовательном процессе подготовки педагогов способствуют достижению высокого уровня эмпатийности обучающимися (60-70%), который характеризуется, прежде всего, эмоциональной отзывчивостью, умением устанавливать контакты с другими людьми. Эти студенты точны и кропотливы в работе, нормально переносят критику в свой адрес, стараются находить компромиссные решения и не допускать конфликтов.

В заключении следует подчеркнуть, что формирование поликультурной компетентности в образовательной среде вуза осуществляется на основе приоритета культурологического подхода, что в свою очередь предполагает: утверждение общечеловеческих ценностей, возрождение прогрессивных этнокультурных традиций; восстановление основ гуманистического, демократического воспитания; утверждение норм взаимодействия и непосредственного общения представителей различных национальностей; сопряжение прогрессивных педагогических технологий со средствами народной педагогики. Реализация этого направления образовательной

деятельности сопряжено с необходимостью соблюдения ряда условий: образовательный процесс необходимо выстраивать на основе аксиологического и культурологического подходов с использованием принципа диалога культур; в ходе взаимодействия должна преобладать обстановка взаимного уважения и доверия, проявления которых базируются на авторитете педагога и его готовности помочь обучающимся [1]; создание условий для осуществления сотрудничества студентов между собой и педагогом в условиях формального и неформального образования; формировать единое представление студентов о ценностях мировой и национальной культуры; осуществлять отбор нравственно ориентированного содержания учебного материала и профессионально значимых текстов, учитывающих этнические особенности различных культур; развитие индивидуальной рефлексивно-оценочной деятельности студентов в ситуациях профессионального выбора.

Список використаної літератури:

1. Богуш А.М., Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі: Навч. посіб. – 2-ге вид., переробл. і допов. – К.: Вища шк., 2002. – 407 с.
2. Vladimir P. Borisenkov, Olga V. Gukalenko, Liubov T. Tkach. PEDAGOGICAL CULTURE DIALOGICS AS A FACTOR IN COMPETENT TEACHER TRAINING. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. С. 184-189

Урсу М.

студентка 33 групи факультету перекладу та лінгвістики

Цокур О.С.,

доктор педагогічних наук, професор кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов

Міжнародний Гуманітарний Університет, Одеса, Україна

ЗНАЧУЩІСТЬ ІДЕЙ ШКОЛИ «САММЕРХІЛЛ» ОЛЕКСАНДРА НІЛЛА ДЛЯ ГУМАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Анотація. Стаття присвячена обґрунтуванню значущості ідей школи «Саммерхілл» Олександра Нілла для гуманізації освітнього середовища нової української школи, зокрема, педагогічної діяльності вчителів іноземних мов. Особлива увага сконцентрована на висвітленні гуманістичних принципів педагогічної взаємодії в системі відносин «вчитель – особистість дитини», доцільних для використання в сучасному освітньому процесі.

Ключові слова: реформаторська педагогіка, новаторські педагогічні ідеї О. Нілла, школа «Саммерхілл», принцип свободи вибору без уседозволеності, вільне виховання.

Сучасні умови розвитку вітчизняної системи іншомовної освіти учнівської та студентської молоді з огляду на нові виклики інноваційного суспільства, вимагають суттєвого перегляду навчально-методичного забезпечення чинних освітніх програм, спрямованих на вивчення здобувачами

різних рівнів освіти рідної та іноземних мов. В означеному контексті останнім часом все більше піддаються критиці, як рівні володіння іноземними мовами вчителів, які їх викладають у закладах загальної середньої освіти (за даними МОН України, тільки 17% з їхнього числа володіють всіма видами мовленнєвої діяльності на рівні С, а 10% - на рівні А), так і методики й технології, які вони використовують в українських школах. Стало очевидно, що задля вирішення означених проблем, для суттєвого вдосконалення фахової підготовки і покращення професійної перепідготовки вчителів іноземних мов з метою модернізації навчання учнів іноземних мов, зокрема в контексті концепції «Нова українська школа», потрібні нові ідеї, методи, форми, засоби і технології реформи. Конструктивне вирішення означеної проблеми мотивує на більш глибоке прочитання й творче використання прогресивного досвіду педагогів-реформаторів минулого, зокрема, новаторських ідей Олександра Нілла.

Нагадаємо, що Олександр Нілл – видатний англійський педагог-реформатор, автор численних педагогічних книг та засновник всесвітньовідомої школи «Саммерхілл». Маючи багаторічний досвід роботи в школах старого типу, він намагався дослідити та сформулювати відповідь на чималу кількість педагогічних питань, проте варто виокремити лише одне з них: «Як організувати педагогічний процес, щоб учні самі хотіли відвідувати заняття?» Це питання й досі не втратило своєї актуальності, особливо в українських навчальних закладах, адже чимало дітей ходять на уроки та вчать іноземну мову не з власного бажання, а під примусом батьків та вимог суспільства. Натомість, у свій час О. Нілл знайшов вирішення цієї проблеми та практично втілював свої ідеї під час організації освітньо-виховного процесу школи Саммерхілл, концептуально-дидактичною основою функціонування якої як закладу вільного виховання і освіти були:

- принцип свободи без уседозволеності, який передбачав надавати дитині свободу вибору і створювати всі наявні можливості, які дозволяють їй розвиватись у гармонії із внутрішньою природою. В контексті реалізації цього принципу учні самостійно обирали дисципліни, які хотіли вивчати, а також вирішували, коли, як довго і яким чином будуть відвідувати обрані навчальні заняття за індивідуально складеним планом. При цьому, протягом семестру учні дозволяли собі пропустити лише декілька занять, оскільки бажали пізнавати й розвиватися;

- принцип єдності навчання з ігровою діяльністю та моральним вихованням учнів. Означений принцип передбачав поєднання пізнавальної діяльності дітей з їхньою участю в різних видах сюжетно-рольових та імітаційних ігор, зокрема, спрямованими на вирішення моральних ділем завдяки застосуванню методів драматизації. Завдяки останнім, учні, виконуючи

сюжетні ролі, привчалися ставити себе на місце інших, опановуючи способи буття та прийоми соціального поводження певних персонажів, щоб якомога краще зрозуміти їх і якісніше відтворити на «театральній сцені». Використання театралізованих вистав та сюжетно-рольових ігор, які розвивають творчу уяву, дозволяли і малюкам, і більш дорослим учням щиро висловлювати свої думки та почуття, не боячись засудження;

– принцип педагогічної підтримки учнів, який, враховуючи те, що в колективі школи або за її межами могло відбуватися з дітьми все, що завгодно, вимагав дотримання незмінної настанови: вчитель та будь-який дорослий завжди повинен бути на боці дитини, здійснюючи її соціальний захист і надаючи необхідну допомогу. В практиці педагогічної діяльності вчителів школи Саммерхілл це означало «дарувати дитині свою любов, позбавленої відчуття власності і сентиментальності», що вимагало від них поводити себе по відношенню до дитини таким чином, щоб вона «завжди відчувала, що її люблять і поважають її рішення».

Очевидно, що за означеними вище принципами до педагогічної роботи в школі Саммерхілл запрошували тільки таких вихователів і вчителів, які передусім були гуманістично спрямованими та налаштованими на формування доброзичливих та емоційно довірливих стосунків з учнями, щоб сприяти їхньому всебічному розвитку як унікальних особистостей. Малося на увазі, що саме найбільш морально зрілі, креативні та ініціативні педагоги, які спроможні з повагою і розумінням ставитися до особистості кожного з учнів та їхнього вибору, стануть духовними наставниками дітей як взірцями для наслідування, привчаючи їх вільно та без страху висловлювали свої думки та почуття.

А щодо організації навчальних занять в школі Саммерхілл, то вони за своєю метою і формою скоріше нагадували так званий «sign up» – «урок на замовлення». Структура такого уроку вибудовувалася під час зборів учнів, які разом вирішували в якому форматі та за допомогою яких засобів вони хочуть вивчати певний навчальний матеріал, висловлюючи свої пропозиції вчителю для того, щоб він відповідним чином організовував навчально-пізнавальну діяльність учнів, спрямовуючи її згідно запропонованих побажань. Як бачимо, надана свобода вибору без уседозволеності викликає у дитини не тільки почуття власної гідності й самоцінності, але й формує її автономність та загартовує відповідальність за хід на прикінцеві результати навчання, оскільки внутрішньо стимулює та спонукає свідомо вивчати ті блоки знань і, відповідно, набувати тих умінь і навичок, які були самостійно обрані.

Проблему ж примусового відвідування занять О. Нілл описував таким чином: «Це так, ніби ти читаєш книгу вже протягом години і ловиш себе на думці, що ти перечитуєш один і той самий рядок знову і знову, не вникаючи

навіть у її суть. А все це через те, що у тебе в голові панують лише думки про вчорашню неприємну розмову із колегою. Так, ти маєш право залишити книгу і продовжити читати її пізніше» [1]. Отже, стверджував педагог-реформатор, набагато ефективніше вчити дитину тоді, коли вона сама цього захоче і коли психологічно буде налаштована на навчання за своєю волею.

Отже, апробовані багаторічним досвідом школи Саммерхілл педагогічні засоби, методи і форми, засновані на принципі свободи, але не вседозволеності, єдності навчання і виховання, ігрового моделювання та педагогічної підтримки учнів можуть стати у нагоді для оптимізації процесу реалізації концепції «Нова українська школа». За нашими спостереженнями, запропонований О. Ніллом формат організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, особливо в контексті реалізації принципу свободи вибору без уседозволеності, демонструє свою високу ефективність в практичному досвіді сучасних центрів раннього розвитку дітей та, особливо, літніх іншомовних шкіл та полікультурних таборів. В останніх, особливо під час навчання іноземних мов, досить часто застосовуються різноманітні дидактичні та ігрові засоби і прийоми організації пізнавальної діяльності учнів з використанням здоров'язбережувальних технологій та створенням психологічно комфортних умов для набуття ними іншомовних комунікативних і полікультурних компетентностей, а також мовленнєвих вмінь і соціальних навичок, необхідних для взаємодії та спілкування з носіями іноземних мов.

Список використаних джерел:

1. Головні принципи організації навчально-виховного процесу Олександра Нілла. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/2298/1/22.pdf>.
2. Школа Саммерхілл - система вільного виховання. URL: http://www.ni.biz.ua/9/9_15/9_152684_shkola-sammerhill--sistema-svobodnogo-vospitaniya.html.

Устіменко К.О.
студентка 2 курсу магістратури
факультет лінгвістики та перекладу,
Першина Л.В.
кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри романо-германської філології та
методики викладання іноземних мов
Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, Україна

ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ У СФЕРІ ІТ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. Стаття присвячена формуванню міжкультурної компетенції майбутніх перекладачів у сфері ІТ технологій і передбачає дослідження процесу навчання перекладачів в галузі інформаційних технологій з урахуванням аспектів міжкультурного спілкування та міжкультурної освіти. Стаття включає аналіз методів формування міжкультурної компетенції, оцінку її впливу на професійну діяльність перекладачів у ІТ сфері та розглядає практичні аспекти впровадження цих методів у навчальному процесі, а також глобалізації та перекладу.

Ключові слова: технічні терміни, міжкультурна освіта, інтеркультурна комунікація, глобалізація, переклад, культурна адаптація, ІТ технології, мовна компетенція.

Вступ. Дослідження напрямів, специфіки й інноваційних наукових підходів до професійної підготовки майбутніх перекладачів у вищій школі базується як на аналізі й урахуванні історичних фактів зародження цієї професійної діяльності, так і на простеженні процесу її розвитку й удосконалення методики навчання студентів, що знайшло відображення в наукових пошуках сучасних дослідників. Науковці стверджують, що у виробленні концепції навчання перекладачів слід скористатися з того досвіду, який уже накопичено в цій галузі людством.

Дослідження історії перекладацької діяльності та сучасних наукових підходів до навчання перекладачів сприятиме поглибленому розумінню проблем удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі перекладу, усвідомленню можливих шляхів їх вирішення, і, можливо, призведе до відкриття абсолютно нових шляхів формування готовності студентів до професійної діяльності у перекладацькій сфері ІТ-технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняттям та аспектами лінгвостилістики займалося багато вітчизняних вчених, таких як: Бахов І.С., Бесєдіна Є.В., Ганічева Т.В., Голуб І. Ю., Мацюк О. О., Селіванова О. О., Карабан В.І.

Об'єкт дослідження – підготовка перекладачів.

Предмет – формування міжкультурної компетенції у майбутніх перекладачів ІТ сфери.

Мета дослідження – визначити та оцінити ефективні стратегії формування міжкультурної компетенції у майбутніх перекладачів із спеціалізацією на інформаційні технології.

Досягнення мети потребує вирішення таких **завдань**:

- 1) дослідити важливість мовної компетенції майбутніх перекладачів;
- 2) проаналізувати технічні терміни ІТ сфери;
- 3) розглянути зміст культурної адаптації в інформаційних технологіях;
- 4) вивчити деякі шляхи формування професійної компетентності майбутніх перекладачів;
- 5) виокремити електронні засоби міжкультурного навчання.

Виклад основного матеріалу. В контексті ІТ технологій, мовна компетенція визначається як здатність ефективно взаємодіяти та спілкуватися мовою в цьому специфічному сегменті [8, с.121]. Майбутнім фахівцям в галузі ІТ важливо володіти технічними термінами, а також мати високий рівень загальної мовної компетенції для точного та зрозумілого передавання інформації. Навички перекладу та розуміння міжкультурних відмінностей також стають ключовими, оскільки ІТ індустрія має глобальний характер. Зростаючий попит на послуги перекладача та зміна вимог до перекладу зумовили актуалізацію проблеми наукового дослідження перекладацької діяльності та професійної підготовки висококваліфікованих перекладачів у сфері інформаційної технології. Сьогодні це одна з найбільш необхідних професій, оскільки перекладачі потрібні в багатьох сферах діяльності людини. Встановлено, що ефективність міжкультурного медіатора визначається здатністю перекладача оцінювати ступінь культурної узгодженості, долати міжкультурні бар'єри, інтерпретувати коди чужої культури, перетворювати комунікативну ситуацію перекладу з рівня невизначеності до рівня смислової єдності [1, с.11].

Зважаючи на інтенсивний розвиток індустрії перекладу, проблема модернізації професійної підготовки майбутніх перекладачів стала предметом наукових пошуків сучасних дослідників.

Інтерес науковців, котрі зробили суттєвий внесок в оновлення системи професійної підготовки майбутніх перекладачів, охоплює питання щодо вдосконалення змісту, форм і методів іншомовної мовленнєвої підготовки.

Серед **технічних термінів** ІТ сфери виокремлюють:

1. Алгоритм: інструкції для виконання конкретного завдання або розв'язання проблеми.
2. Програмне забезпечення (ПЗ): набір інструкцій, що керує роботою обладнання чи вирішує конкретні завдання.
3. Хмарові технології: забезпечення доступу до ресурсів (дані,

обчислення, сервіси) через інтернет.

4. Інтерфейс користувача (UI): спосіб, яким користувач взаємодіє з програмним чи апаратним забезпеченням.

5. Бекенд: частина програми чи системи, яка працює позаду, обробляє дані та забезпечує їх взаємодію.

6. API (інтерфейс програмування застосунків): набір правил для взаємодії між програмами.

7. Криптографія: наука про забезпечення конфіденційності та цілісності інформації за допомогою шифрування.

8. Віртуалізація: створення віртуальних (нефізичних) версій обчислювальних ресурсів.

9. Апаратний засіб (hardware): фізичні компоненти комп'ютера чи інших пристроїв.

10. Інтернет речей (IoT): мережа об'єднаних пристроїв, які обмінюються даними та взаємодіють один з одним через Інтернет [9].

Культурна адаптація в інформаційних технологіях означає врахування та впровадження аспектів різних культур у розробку, впровадження та використання технологій. Це включає у себе адаптацію інтерфейсів, локалізацію програмного забезпечення, а також урахування культурних відмінностей у взаємодії з користувачами та партнерами на різних ринках. Культурна адаптація сприяє ефективному впровадженню технологій у різних культурних середовищах та підвищує їхню придатність до використання в глобальному масштабі.

Значний внесок у теорію і методику підготовки майбутніх перекладачів сучасності зроблено Т.Ганічевою, котра визначала особливості підготовки перекладачів у мовних вищих закладах освіти України і вплив структури соціокультурно-термінологічного компонента фахової компетенції на якість перекладу. Дослідниця проводила експериментальне дослідження ефективності методики навчання майбутніх філологів усного англомовного двостороннього перекладу у галузі прав людини й експериментальне формування термінологічного компоненту фахової компетенції майбутніх перекладачів [3].

Сучасні науковці експериментально доводять ефективність педагогічних умов формування професійного світогляду майбутнього перекладача, пізнавальної самостійності майбутніх перекладачів у процесі професійної підготовки. Аргументуючи доцільність дотримання концепції комплексу вправ, орієнтованих на перекладацьку підготовку, у підручниках з іноземної мови для студентів старших курсів інститутів та факультетів іноземних мов В. Карабан визначає шляхи запобігання інтерференції рідної мови у перекладі іноземною мовою, що відображає реалізацію інноваційних підходів до професійної

підготовки майбутніх перекладачів в Україні.

Науковці стверджують, що підготовка перекладачів навіть у сфері інформаційних технологій професійної комунікації є важливим елементом інтеграції національних систем освіти [7].

Аналіз сучасних дисертаційних досліджень свідчить про наявність різновекторних наукових пошуків в контексті підготовки майбутніх перекладачів. Так, О. Мацюк формування професійної компетентності майбутніх перекладачів здійснювала засобами інформаційно-комунікаційних технологій. У результаті її дослідження встановлено, що для задоволення попиту на висококваліфікованих фахівців з перекладу слід удосконалити зміст, форми та методи формування професійної підготовки перекладачів засобами ІКТ, навчити студентів використовувати наявні програмні продукти для вивчення іноземної мови та адаптувати їх до перекладацьких дисциплін; активно залучати у навчально-виховний процес безкоштовні комп'ютерні навчальні програми та симуляції з мережі Інтернет, які б викликали інтерес і заохочували студентів до самовдосконалення та професійного зростання [5, с.15].

У дисертації І.Бахова доведено актуальність цілеспрямованого формування професійної міжкультурної компетентності майбутніх перекладачів, що зумовлюється ускладненням соціально-комунікативних професійних завдань, які мусить вирішувати перекладач у професійній діяльності в сучасному соціумі. [1, с.22]

Доведено, що міжкультурна компетентність є важливим складником професійної культури сучасного перекладача, адже його діяльність пов'язана з виконанням ролі міжкультурного медіатора.

Аналіз та узагальнення результатів міждисциплінарних досліджень дозволили Є. Беседіній встановити, що найбільш впливовими чинниками актуалізації проблеми модернізації професійної підготовки майбутніх перекладачів є глобалізація, євроінтеграція, інформатизація та комерціалізація сфери перекладу, оскільки саме вони позитивно вплинули на перспективний розвиток професії перекладача у новому тисячолітті: по-перше, з точки зору зростання обсягів ринку перекладів, оскільки соціальні зміни викликали до життя зміни в характері (масштабність і масовість) і функціях перекладу; по-друге, з огляду на розширення кола потенційних клієнтів ринку перекладу, що вимагає наявності нової професійно значущої якості сучасного перекладача — розуміння і конкурентоспроможності, структуру якої зумовлено ефективністю реалізації та регуляції ним провідних систем професійних відносин у сфері перекладу ІТ [2, с.8-9].

У дослідженні І.Голуб з формування у майбутніх перекладачів

соціокультурної компетенції у процесі вивчення німецької мови після англійської доведено, що професійна діяльність передбачає оволодіння специфічними соціокультурними вміннями з метою успішного подолання під час перекладу міжкультурних лінгво-етнічних бар'єрів і забезпечення комунікативно-функціональної еквівалентності оригіналу і перекладу інформаційних технологій, а саме: дистанціюватися від рідної культури і здійснювати контроль власної культурної детермінованості, бути чутливим до можливих культурних відмінностей, усвідомлювати проблемні моменти у міжкультурній комунікації, передбачати міжкультурні непорозуміння та ін. [4, с.5].

Електронні засоби для міжкультурного навчання включають:

1. Відеоконференції та віртуальні класи: можливість віддаленого спілкування та обміну інформацією між учнями з різних культур.
2. Інтерактивні віртуальні екскурсії: перегляд віртуальних місць та культурних пам'яток для збагачення розуміння різноманітності.
3. Мультимедійні матеріали та відкриті онлайн-курси: доступ до відеолекцій, презентацій та інших матеріалів, що розширюють знання про різні культури [9].
4. Мовні програми та додатки: додатки для вивчення та практики іноземних мов, спрямовані на реальне використання в різних ситуаціях.
5. Соціальні мережі та форуми: платформи для обговорення культурних аспектів та обміну думками між студентами з різних країн [9].
6. Геопозиційні технології: додатки, що використовують GPS для вивчення географічних та культурних особливостей різних регіонів.
7. Віртуальні мовні обміни: платформи для здійснення мовної практики та обміну знаннями між носіями мов різних культур.

Вивчення впливу міжкультурного навчання, інтерактивні методики та культурологічні аспекти на підвищення якості перекладацької діяльності в ІТ сфері мають внести вклад у вдосконалення навчальних програм для майбутніх перекладачів та підвищити їхню готовність до міжнародного спілкування в контексті інформаційних технологій.

Висновки. Підбиваючи підсумки з даного дослідження можна сказати, що наукові підходи до вдосконалення професійної підготовки майбутніх перекладачів окреслюють широку палітру різних аспектів готовності студентів до професійної діяльності у галузі перекладу.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі вбачаємо у тому, щоб розробити методику застосування засобів інтерактивних технологій у навчанні перекладацької діяльності студентів у сфері інформаційних технологій.

Список використаної літератури:

- 1.Бахов І.С. Формування професійної міжкультурної компетентності майбутніх перекладачів у вищому навчальному закладі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2011. 22 с.
- 2.Бесєдіна Є.В. Модернізація професійної підготовки майбутніх перекладачів в умовах диверсифікації університетської освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Ялта, 2010. 23 с.
- 3.Ганічева Т.В. Експериментальне дослідження ефективності методики навчання майбутніх філологів усного англомовного двостороннього перекладу у галузі прав людини. *Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна*. 2007. № 782. С. 188-191
- 4.Голуб І. Ю. Формування у майбутніх перекладачів соціокультурної компетенції у процесі вивчення німецької мови після англійської «Теорія і методика навчання: германські мови». Київ, 2010. 24 с.
- 5.Мацюк О.О. Формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2011. 21 с.
- 6.Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми : підручник. Полтава: Довкілля-К, 2008. 711 с.
- 7.Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури «Нова книга», Вінниця 2004.
- 8.Онищук А. С. Наукові підходи до професійної підготовки майбутніх перекладачів у сфері ІТ. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*, 2014. С. 120-122
- 9.Гайн М., Ніколайчук Х. Еволюція 2.0: «інтернет речей». Київ, 2012. URL: <https://www.dw.com/uk/> (дата звернення: 12.11.2023).

Abstract. This article is devoted to the formation of intercultural competence of future translators in the field of IT technologies and involves a study of the process of teaching translators in the field of information technology, taking into account aspects of intercultural communication and intercultural education.

The article includes an analysis of the methods of developing intercultural competence, an assessment of its impact on the professional activities of translators in the IT field, and considers the practical aspects of implementing these methods in the educational process, as well as globalization and translation.

Keywords: technical terms, intercultural education, intercultural communication, globalization, translation, cultural adaptation, IT technologies, language competence.

KSZTAŁCENIE DOROSŁYCH W POLSCE W KONTEKŚCIE PRZEMIAN

W dokumentach programowych przyjętych w Polsce oraz w UE, a także w prawie oświatowym w Polsce, poprzez edukację dorosłych rozumie się kształcenie i szkolenie dorosłych. Zakres kształcenia i szkolenia dorosłych znacznie wykracza poza obszar oświaty i szkolnictwa wyższego oraz tradycyjne kursy i szkolenia ukierunkowane na uzyskiwanie kwalifikacji. Kształcenie i szkolenie dorosłych organizowane jest także w środowisku pracy jako uczenie praktyczne, a także w zorganizowanych formach działania wspólnot obywateli. W Polsce nie ma pełnej definicji kształcenia i szkolenia dorosłych, co z jednej strony może wynikać z bardzo szerokiego zakresu pojęciowego tego kształcenia, z drugiej zaś, z braku możliwości przyporządkowania tak rozumianego kształcenia i szkolenia lub znacznej jego części do jednej struktury administracyjnej.

Edukacja dorosłych (kształcenie i szkolenie dorosłych) ma w Polsce bogate tradycje, ważne szczególnie w trudnym okresie rozbiorów od końca XVIII wieku aż do odzyskania przez Polskę niepodległości w 1918 roku. Było ono m.in. ostoją języka polskiego, kultury, historii i tradycji polskiej. Wolna Wszechnica Polska, prywatna uczelnia utworzona w 1918 roku w Warszawie, stała się pierwszym w Polsce uniwersytetem otwartym, który, oprócz kształcenia dorosłych, przygotowywał także nauczycieli do pracy z dorosłymi, opiekunów społecznych i animatorów oświatowych. Ostatnie sto lat funkcjonowania tego segmentu edukacji charakteryzuje się zarówno okresami intensywnego rozwoju, wzrostu jego znaczenia i osiągnięć oraz okresem stagnacji, szczególnie widocznym w latach 80. ubiegłego stulecia.

W pierwszych latach po drugiej wojnie światowej, edukacja dorosłych pełniła funkcje kompensacyjne, a jej działania w znacznym zakresie skierowane były na likwidację analfabetyzmu. W okresie PRL, który charakteryzował się upolitycznieniem i daleko posuniętą centralizacją wszystkich obszarów funkcjonowania państwa, edukacja dorosłych utożsamiana było z „kształceniem robotników” czy „edukacją pracujących” – osoby niepracujące nie mogły w zasadzie (przynajmniej w pewnym okresie czasu) podjąć nauki w szkołach dla pracujących. Warto zaznaczyć, że obok szkół dla pracujących funkcjonował system doksztalcania i doskonalenia pracowników przemysłu i kadr politycznych. Powstawanie pozaszkolnych placówek oświatowych oferujących kształcenie kursowe i szkolenia było „reglamentowane” i ściśle kontrolowane przez państwo.

Po 1989 roku kształcenie i szkolenie dorosłych przez długie lata pozostawało z boku zasadniczych przemian w edukacji szkolnej i szkolnictwa wyższego. Jednym z najważniejszych osiągnięć było stworzenie możliwości organizowania niepublicznych form kształcenia i szkolenia dorosłych. Sektor ten rozwinął się bardzo dynamicznie, co z

jednej strony było dużym osiągnięciem demokratyzacji oświaty, z drugiej jednak, mimo czynionych wysiłków, nie wprowadzono zakładanych przemian tak, aby kształcenie i szkolenia dorosłych (w różnych formach, miejscach, zakresach, skierowane do szerokiego kręgu odbiorców), stało się nieodłącznym. Elementem zarówno aktywności w sferze osobistej, zawodowej i społecznej w różnych okresach życia człowieka, także w późniejszym okresie życia. Dotyczy to w sposób szczególny działalności edukacyjnej prowadzonej przez różne podmioty, których funkcjonowanie nie jest oparte o prawo oświatowe, które dbając o jakość edukacji wymusza, np. posiadanie akredytacji przez instytucje prowadzące działalność szkoleniową. Kształcenie i szkolenie dorosłych, które obejmują kształcenie formalne i pozaformalne jest bardzo szeroką kategorią, obejmującą zorganizowane formy uczenia się, występujące także w tle innych działań (np. świadczenia usług, zaangażowania społecznego).

Od 1989 roku obserwuje się rozproszenie tej problematyki w wielu resortach (uczniowie, studenci, dorośli w różnym wieku, bezrobotni, wymagania szkoleniowe wynikające z Kodeksu Pracy, szkoleniowe wymagania branżowe, uprawnienia zawodowe), co nie sprzyja budowaniu jednolitej polityki w tym zakresie mimo, iż każdy z resortów podejmuje działania w celu poprawy efektywności tego kształcenia.

Do tej pory nie udało się stworzyć solidnych podstaw finansowania tego kształcenia, szczególnie w partnerstwie z pracodawcami. W ciągu ostatnich lat podjęto jednak szereg działań zmierzających do zmian w tym zakresie, szczególnie w obszarze kształcenia i szkolenia zawodowego. W 1995 roku do ustawy o systemie oświaty wprowadzono pojęcie kształcenia ustawicznego, określono jego funkcje i możliwości realizacji, sprecyzowano także zadania Ministra Edukacji oraz Ministra Pracy i Polityki Społecznej w zakresie edukacji ustawicznej osób dorosłych.

W ustawie Prawo oświatowe zdefiniowane zostało kształcenie ustawiczne (art. 4, ust. 2, pkt. 30) rozumiane jako kształcenie w szkołach dla dorosłych, branżowych szkołach II stopnia i szkołach policealnych, a także uzyskiwanie i uzupełnianie wiedzy, umiejętności i kwalifikacji zawodowych w formach pozaszkolnych przez osoby, które spełniły obowiązek szkolny.

Obecnie działania podejmowane na rzecz kształcenia i szkolenia dorosłych zmierzają do realizacji założeń Deklaracji Kopenhaskiej a także Zaleceń Parlamentu Europejskiego i Rady w sprawie ustanowienia europejskiego systemu transferu osiągnięć w kształceniu i szkoleniu zawodowym, współpracy w zakresie szkolnictwa

wyższego (Proces Boloński) oraz w sektorze uczenia się dorosłych, wydzielonego z europejskiej agendy na rzecz uczenia się dorosłych. Zagadnienia kształcenia i.

Proszę zauważyć, że tekst został ucięty z powodu ograniczenia długości.

Szkolenia dorosłych znajdują także swoje miejsce w nowej perspektywie finansowej UE. Z funduszu EFS (Europejski Fundusz Społeczny) finansowany jest Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój (POWER). Problematyka uczenia się przez całe życie znajduje swoje odzwierciedlenie także w takich dokumentach krajowych, jak:

Strategia Innowacyjności i Efektywności Gospodarki (rozwój kapitału ludzkiego w gospodarce – rozwój kwalifikacji z wykorzystaniem mechanizmów uczenia się przez całe życie).

Strategia Rozwoju Kapitału Ludzkiego.

Strategia Rozwoju Regionalnego (rozwój kapitału ludzkiego w regionach).

Strategia Rozwoju Kapitału Społecznego.

Strategia Zrównoważonego Rozwoju Wsi, Rolnictwa i Rybactwa.

Dokumentem wyznaczającym kierunki polityki edukacyjnej w zakresie uczenia się przez całe życie jest "Perspektywa uczenia się przez całe życie". Został on opracowany przez Międzyresortowy Zespół do spraw uczenia się przez całe życie. Podstawą nowej polityki w tym zakresie jest m.in. zorientowanie edukacji na efekty uczenia się, przy założeniu szerokiego dostępu do dobrej jakości edukacji, podporządkowanie działań edukacyjnych interesowi osób uczących się w różnych sytuacjach i w różnym wieku, równe traktowanie, docenianie i promowanie uczenia się w różnych formach i na różnych etapach życia.

W nowej polityce edukacyjnej szczególną uwagę zwraca się na edukację dorosłych, w tym edukację seniorów. W omawianym dokumencie położono szczególny nacisk na następujące obszary:

Kreatywność i innowacyjność osób.

Przejrzystość i spójność krajowego systemu kwalifikacji.

Różnorodną i dostępną ofertę form wczesnej opieki i edukacji.

Kształcenie i szkolenia dopasowane do potrzeb zrównoważonej gospodarki, zmian na rynku pracy i potrzeb społecznych.

Środowisko pracy i budowanie zaangażowania społecznego sprzyjającego upowszechnianiu uczenia się dorosłych.

Osoby dorosłe mogą nabywać kwalifikacje zawodowe w formach kursowych, np. na kwalifikacyjnych kursach zawodowych czy kursach umiejętności zawodowych. Każda z nabytych kwalifikacji składających się na dany zawód może być osobno potwierdzona na egzaminie zawodowym, co daje większą elastyczność.

Kształcenie i możliwość uzupełniania kwalifikacji nabytych poza systemem

szkolnym to istotny element edukacji. Kształcenie i szkolenie dorosłych jest najbardziej zróżnicowanym obszarem edukacji w Polsce, uwzględniając różnorodność odbiorców pod względem wieku, statusu społeczno-zawodowego, form kształcenia i instytucji odpowiedzialnych za ich realizację.

W tym kontekście wyróżnia się edukację formalną i pozaformalną, mające odmienny cel i strukturę organizacyjną, jak przedstawiono w schemacie. Jest to podział uwzględniający organizowane i instytucjonalne formy uczenia się dorosłych.

Należy zaznaczyć, że uczenie się nieformalne, choć nieznacznie uwzględnione w tym schemacie, nie jest formalnie związane z instytucjami edukacyjnymi. Pomimo to, pewne jego efekty mogą być uznawane i potwierdzane, co pozwala na ich formalne uznawanie. Segment ten stanowi integralną część obszaru edukacji, a uzyskanie określonych kwalifikacji jest możliwe zarówno w drodze kształcenia formalnego, jak i poprzez inne ścieżki edukacyjne.

Źródła:

1. <https://www.gov.pl/web/edukacja/perspektywa-uczenia-sie-przez-cale-zycie>
2. https://eacea.ec.europa.eu/nationalpolicies/eurydice/content/developments-and-current-policy-priorities-53_pl
3. Ustawa Z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Dz. U. 2017 poz. 59, Dz. U. z 2020 r. poz. 910.

Ianioglo M.A.

*doctor, conferențiar universitar
Universitatea de Stat din Conrat
Republica Moldova*

COMPETENȚA INTERCULTURALĂ – VALOARE DE TOP A COMUNICĂRII ÎN MEDIUL MULTIETNIC

Abstract. The Republic of Moldova is a multicultural state, influenced by the current trend of strengthening social diversity in a complex geographical, historical and cultural context, within which multiculturalism is represented by traditional historical minorities, living compactly. The article reveals the problem of the formation of intercultural competence of students of pedagogical specialties at the theoretical and methodological level in conjunction with the dynamics of globalization world processes. Expanding cultural and professional contacts with the orientation of modern society towards the approval of a competence-based approach to education and intercultural interaction actualize the society's need for a competitive teacher, prepared to work in a multicultural educational environment. Interculturalism is not a new science, not a new discipline, but a new methodology that seeks to integrate data from psychology, anthropology, ethnology, and other social, political, cultural, and historical sciences into the educational space.

Key words: multicultural society, multiethnic environment, intercultural relations, intercultural education, intercultural competence.

În contextul evoluției societății moderne, a fenomenului globalizării, interculturalității, care au generat comunicarea și interacționarea persoanelor, reprezentanților diferitor etnii și culturi din diverse țări, a schimbărilor survenite de pandemia COVID-19 și a tehnologizării vieții cotidiene, problematica formării competenței interculturale este extrem de valoroasă și impulsionată de schimbările semnificative la nivel de dezvoltare social-economică, culturală, precum și de actuala politică educațională.

Multiculturalitatea poate fi îndeplinită prin analiza educației din perspective multiculturale, această acțiune trebuind să decurgă din analiza și înțelegerea diversității culturale a unui popor în raport cu altul și chiar a celei din interiorul fiecărui popor, pluralismul cultural fiind o sursă de îmbogățire a trecutului, a prezentului și a viitorului (J. Banks, W. Gudykunst, A. Lijphart, Marc-Andre Bloch, C. Camilleri, C. Clanet, P. Dasen, F. Ouellet, L. Boia, S. Chelcea, T. Cozma, C. Cucos, M. Mudure, V. Goraș-Postică, N. Silistraru ș.a.).

În viziunea lui C. Cucos, persoana care pătrunde într-un alt orizont cultural se va vedea confruntată cu un alt sistem de percepție a realului, cu un ansamblu de viziuni culturale specifice asupra timpului și spațiului, cu un mod diferit de relaționare cu altul. În situația creată, trebuie să se exploateze simbolurile comune, elementele culturale asemănătoare care fac breșă și pot facilita „trecerea” dintr-o lume (cu valorile ei) în alta, mai bogată și mai permisivă la valori eterogene. Pentru înțelegerea mutuală, este necesară o negociere a sistemului de referințe comune între partenerii acestui schimb. Elementele comune se pot converti în suporturi pentru catalizarea procesului de integrare [4].

Determinat de nevoile sale de trai, omul a adus o serie de modificări mediului natural și a amplificat potențialul acestuia cu valențe artificiale, obiectivate în construcții de uzine, fabrici de tot felul, centrale nucleare ș.a., precum și de producerea armelor chimice, biologice, atomice etc. În concepția contemporană, mediul ecologic își extinde sfera de cuprindere, incluzând și preocuparea pentru asigurarea condițiilor psihosociale favorabile pentru viață.

Este cunoscut că și în mediul psihosocial poate apărea poluarea psihosocială și morală, obiectivându-se în dezordinea socială, în vicierea relațiilor sociale interpersonale (ezitare, ură, tensiuni sociale etc.) și în vicierea comportamentului oamenilor (violență, infracțiuni etc.).

Mediul social este o rezultată a nivelului de dezvoltare socială: el înglobează totalitatea condițiilor economice, politice și culturale cum sunt factorii materiali, diviziunea muncii, structura națională și socială, organizarea politică, cultura spirituală, conștiința socială etc, care își pun amprenta asupra dezvoltării psihice. Acțiunea lor poate fi directă prin modificările ce le declanșează în cadrul psihicului uman și indirectă, prin influențele și determinările ce le are asupra acțiunii

educaționale.

După cum afirmă S. Cristea, mediul psihosocial este „ansamblul de condiții social-spirituale al persoanelor, cuprinzând relațiile interpersonale, statusurile psihosociale realizate de persoane, idealurile și comportamentele lor colective, modele de comportament proiectate, complexul de norme și valori și procesele psihosociale ce le generează” [3, p. 302].

I. Nicola definește *mediul educativ* ca „ansamblu al influențelor sociale”, care se exercită asupra instituțiilor de educație și asupra dezvoltării fiecărui membru al societății. Aici se cuprinde marea diversitate a aspectelor vieții economice, politice, culturale etc. ale unei societăți, iar impactul lor cu educația este nu numai o problemă pedagogică, dar și de sociologie a educației, iar *mediul educogen* - ansamblu al factorilor și condițiilor psihosociale, care sunt capabile să genereze efecte educative pozitive și ca urmare la realizarea valențelor educogene [7, p. 5].

În condițiile impuse de societatea contemporană prioritare nu sunt informațiile pe care le pot asimila cei supuși procesului educațional, ci competențele cu valențe formative pe care le posedă, care să permită individului să facă față necesităților actuale și viitoare ale societății. Dar fiind faptul că omul este o ființă bio-psiho-socio-culturală, competențele comunicative dețin un loc prioritar în formarea și afirmarea întregii personalități a celui ce învață.

Conviețuirea interetnică complică fenomenul relațiilor cu altul, solicitând diverse modele de comportament ce diferă de la o etnie la alta, acestea alcătuind modele culturale, propuse spre realizare de societate membrilor săi, iar totalitatea modelelor date valorificate constituie cultura societății date. Mediul mixt creează condiții pentru un contact permanent al culturilor etnice, care, în cazul când nu se exercită o presiune de dominație, contribuie la interferență, manifestată în împrumuturi libere, modificări și îmbogățire reciprocă.

Relațiile interpersonale în mediul multiethnic sunt indestructibil legate de procesele de comunicare. Mariajul lor este atât de solid, încât se consideră că nu putem să nu comunicăm și că simpla prezență a unui interlocutor devine condiție sine qua non a declanșării actului.

Educația în mediul educativ multiethnic include orientarea ei socială utilă; relațiile interindividuale și sociale din perspectiva dezvoltării personalității prin integrarea într-o societate democratică; individualizării instruirii, cultivării și realizării vocațiilor caracteristice fiecărui individ; profesionalizarea flexibilă prin asigurarea caracterului permanent al educației; stimulării potențialului creativ; educării spiritului de cooperare, a empatiei și toleranței.

Privilegiul instituției de învățământ, în sensul dat, se explică prin faptul că, după componența sa, aceasta deseori este multinațională/multiethnică (români, moldoveni, ucraineni, bulgari, găgăuzi, turci ș.a.), iar într-un colectiv tânăr pot fi remodelate mai

ușor trăsăturile necesare. Valoare formativă are și climatul moral-psihologic al mediului educațional. Urmează să orientăm activitatea în direcția sporirii calității culturii comunicării întregului colectiv de tineri, aceasta presupunând un lucru individual și diferențiat destul de amplu. Dar numai prin adunări, conferințe, convorbiri despre diversitatea culturală dintre popoare nu poate fi ameliorată situația, chiar dacă și asemenea activități sunt binevenite. O condiție de esență o vedem, în primul rând, în creșterea nivelului general de cultură a tinerilor care ar include și educația civică și morală.

Actualmente devine tot mai importantă responsabilitatea morală, poziția socială a cadrului didactic, mentorului și altor actanți ai procesului educațional. Exemplul personal al maturilor le educă celor ce învață sentimentul de respect față de alte națiuni, etnii, religii și culturi. Anume în instituțiile de învățământ cei ce învață asimilează conținutul unor astfel de noțiuni ca *național* și *universal*, interacțiunea dintre diverse culturi, confesii, etnii, limbi etc. Cultura organizațională într-o instituție de învățământ cu reprezentanți ai diferitelor culturi etnice presupune stabilirea obiectivelor educaționale și crearea unei zone de confort psihologic, prestarea serviciilor educaționale efectuându-se în baza unor valori prioritare și comune pentru toți. Este dificil să valorifici capacitățile unui grup format din tineri de diverse naționalități/etnii, cu deprinderi, atitudini diferite, un grup, deseori, conservator în convingerile sale [1].

Educația întotdeauna a avut o dimensiune axiologică și anume - de a difuza cultura, deci de a propaga un șir de valori, care se transmit din generație în generație și constituie patrimoniul de aur al unui popor sau chiar al întregii umanități. În acest context, este de remarcat definiția umanității prin trei valori:

- funcționalitatea pe care o exercită: valori-scop (cunoștințe, moralitate, cooperare) și valori - mijloc (deprinderi, autonomie intelectuală, capacitate de evaluare și autoevaluare);
- validitatea temporală: fundamentale (valabile de-a lungul istoriei) și circumstanțiale;
- gradul de concretitudine a valorilor: abstracte (binele, frumosul), concrete (drepturile omului).

În accepțiunea lui C. Bennett, educația interculturală se prezintă ca o abordare a procesului de predare-învățare ce se bazează pe valori și credințe democratice, care încearcă să promoveze pluralismul cultural în contextul unei societăți din ce în ce mai complexe, aflate în schimbare rapidă. Analiza acestui tip de educație include o abordare din diverse unghiuri complementare:

- mișcare interculturală;
- curriculum intercultural;
- procesul de educație interculturală;

- angajamentul intercultural [Apud 6, p. 31].

Educația interculturală se manifestă ca răspuns la provocările ce apar în societate contemporană și constituie o nouă realitate, extrem de importantă și complexă. Putem identifica trei perspective de analiză a educației interculturale ca:

- dimensiune particulară a educației, concretizată la nivel de conținuturi pedagogice specifice;
- principiu de politică a educației, angajat la nivel de proiectare curriculară;
- trăsătură generală a educației, dezvoltată la nivel contextual.

Ca dimensiune particulară, educația interculturală poate fi integrată în *noile educații* pe care UNESCO le consideră „răspunsuri la problematica lumii contemporane”. Spațiul său de acțiune este identificat, încă din anii 1970, în cadrul educației internaționale („educației în perspectivă internațională” sau „pentru înțelegerea internațională”). Obiectivul general al educației internaționale constă în „dezvoltarea sensului responsabilității sociale și al solidarității cu grupuri defavorizate” și este specificat prin mai multe conținuturi care includ educația: pentru drepturile omului, pentru democrație și civism, pentru pace și dezarmare, pentru toleranță, pentru dezvoltare; pentru mediu; interculturală [5].

Conținutul educației interculturale este determinat social la două niveluri de referință, care privesc anumite fenomene și tendințe ale lumii contemporane, abordate în sens restrâns și în sens larg.

În sens restrâns, educația interculturală urmărește tratarea pedagogică a unei realități eterogene confundată inițial cu școlarizarea copiilor migranților, reinterpretată ulterior pe baza noțiunii de diversitate. Eterogenitatea devine norma care implică recunoașterea, în cadrul aceleiași societăți, a mai multor culturi regionale, profesionale, a generațiilor, a claselor sociale, a grupurilor și comunităților etc. Educația interculturală apare ca *educație a dezvoltării* sau ca *educație a solidarității internaționale*.

În sens larg, educația interculturală reflectă, în plan pedagogic, complexitatea raporturilor, proprii societății postmoderne (postindustriale, informaționale), între tendința promovării globalizării și cea a respectării comunităților teritoriale și locale. Fenomenele de anvergură, afirmate la granița dintre secolul XX-XXI (mobilitatea academică, migrația forței de muncă/profesională, expansiunea democrației, extinderea informatizării construcția spațiului politic european, etc.) au determinat o nouă viziune asupra interculturalității, interpretată ca un mod general de abordare a realității sociale și educative.

În plan metodologic, educația interculturală dezvoltă o viziune dinamică, bazată pe analiza interacțiunii culturilor, în diferite contexte sociale, determinate macro- și microstructural.

Ca principiu de politică a educației, angajat la nivel de proiectare curriculară,

educația interculturală propune un nou cadru normativ care reorientează activitatea pedagogică „de la etnocentrism la alteritate”, de la monodisciplinaritate spre inter- și transdisciplinaritate.

Reorientarea activităților pedagogice, de la etnocentrism la alteritate oferă proiectării curriculare noi resurse de dezvoltare continuă. Ca fenomen generalizat la toate culturile și la toți indivizii, etnocentrismul trebuie să elimine tendințele negative (de depreciere a altui individ sau grup, a altei comunități sociale și culturale) și să valorifice resursele pozitive care asigură identificarea (prin securizarea adeziunii la grup, comunitate etc).

Reorientarea activităților pedagogice, de la monodisciplinaritate spre inter- și transdisciplinaritate, exprimă chiar o cerință fundamentală a proiectării curriculare pe care abordarea interculturală a educației o susține în mod obiectiv. Paradigma monodisciplinară, considerată egocentristă și liniară, este înlocuită de cea interdisciplinară, bazată pe interacțiunea a două modele culturale complementare la nivel de cunoaștere științifică și de acțiune socială.

În perspectiva afirmării societății informaționale, se va extinde paradigma transdisciplinarității, dezvoltată ca atitudine și manieră de abordare interculturală a tuturor materiilor universitare (nu numai a celor care oferă deschideri imediate: istoria, geografia, filozofia, științele socio-umane, limbile străine etc.).

Proiectarea curriculară în învățământ, bazată pe resursele interculturale, are ca obiectiv general realizarea unei învățări eficiente care implică transmiterea unei viziuni globale asupra lumii și educarea capacității de a judeca și acționa personal într-o perspectivă globală.

Ca trăsătură generală a educației, dezvoltată la nivel contextual, educația interculturală are o arie de manifestare variabilă în raport de condițiile existente într-un spațiu și timp pedagogic determinat social-istoric.

În orice context, educația interculturală poate oferi soluții viabile pentru rezolvarea tensiunilor existente în sistemele (post)moderne de învățământ între valorile pedagogice de tip: național - internațional, local - global, singularitate - universalitate, identitate - alteritate. Este o nouă provocare angajată la nivel teoretic și practic, în contextul societății informaționale.

La nivel teoretic, educația interculturală reflectă resursele superioare ale culturii situate la intersecția dintre valorile generale și specifice, științifice și estetice, tehnologice și morale, politice și religioase, intelectuale și psihofizice, realizabile într-un cadru diversificat: formal, nonformal și informal.

La nivel praxiologic, educația interculturală asigură extinderea și aprofundarea zonei care susține proiectarea curriculară a instruirii la intersecția dintre conținuturile culturii universale și naționale și experiențele socioculturale ale fiecărei comunități.

O educație concepută în perspectiva interculturală va resemnifica relațiile dintre

instituție de învățământ și alte spații educative; ea va depăși zidurile instituției de învățământ, prelungindu-se și însinuându-se în activitățile informale. Prin urmare, în mediul multietnic comunicarea interpersonală suportă modificări. Aceste modificări reflectă specificul și particularitățile mediului academic multietnic.

Cultura comunicării interetnice, ca fenomen multifuncțional, include cunoașterea normelor, principiilor și cerințelor de etică generală, precum sunt: datoria, responsabilitatea, cinstea, bunătatea, adevărul și deprinderea de transferare a acestora în planul relațiilor interetnice. Un nivel înalt al culturii comunicative presupune dirijarea propriilor emoții, manifestarea interesului față de alți oameni, aprecierea obiectivă a oricărei situații.

Competența interculturală într-un mediul multietnic va respecta specificul culturii etnice a celor ce învață. Premizele dezvoltării competenței interculturale la studenții din mediul multietnic se axează pe cooperarea studentului cu mediul socio-cultural, atitudinea față de sine, cooperarea studentului cu semenii și cu cadrele didactice.

Analiza literaturii de specialitate și interpretarea observărilor în cadrul cercetării demonstrează că în condițiile mediului multietnic pentru sporirea eficacității relaționării și pentru a-i reda caracter persuasiv și asertiv al comunicării e necesar de organizat activitățile curriculare special proiectate și activitățile extra-curs în vederea formării competenței interculturale [2].

Competența interculturală – pare a fi un complex de cunoștințe, capacități, abilități și atitudini care permit participanților în contextul interacțiunii interculturale, multietnice să răspundă adecvat unei situații de comunicare, să utilizeze eficient mijloacele de comunicare verbale și non-verbale, să pună în practică intențiile de interacțiune și, totodată, să evalueze rezultatele comunicării prin feedback.

Competența interculturală nu este doar o abilitate manifestată prin implementarea comunicării interculturale prin crearea unui sens comun pentru participanți la ceea ce se întâmplă, ci și o modalitate de a obține în cele din urmă un rezultat pozitiv de interacțiune pentru toți participanții, reprezentanții diferitor culturi, confesii, etnii etc.

Astfel, competența interculturală, care este atât de importantă pentru un profesor modern, trebuie înțeleasă ca abilitatea și pregătirea stăpânită și dezvoltată pentru o interacțiune interculturală adecvată și eficientă, comunicarea cu elevii, părinții acestora, colegii, reprezentanții diferitelor culturi, etnii, bazate pe cunoștințe și înțelegere, abilități și experiență, deschidere și sensibilitate culturală, respect și toleranță, în toată diversitatea etnică a mediului educațional în continuă dezvoltare-schimbare a lumii multipolare, multiculturale și multietnice. În acest sens, competența interculturală nu este doar deținerea unui set de cunoștințe și deprinderi care asigură o evaluare adecvată a situației actuale de comunicare, capacitatea de a

corela aspirațiile cu complexul așteptat de mijloace verbale și non-verbale de comunicare, ci și disponibilitatea de a transpune intențiile comunicative în realitate și capacitatea de a verifica rezultatele procesului de comunicare între reprezentanți ai diferitelor etnii.

În condițiile mediului multiethnic, organizarea interacțiunii studenților viitorilor pedagogi, din perspectiva interculturalității, este axată pe deschidere, acceptare, tolerantă și cooperare. În condițiile premiselor socio-economice moderne se apelează, în același timp, la procesul de formare a viitoarelor cadre didactice în vederea formării-dezvoltării profesionale a unui specialist capabil să îndeplinească cu succes obiectivele educaționale într-un spațiu educațional multicultural, multiethnic care posedă competență interculturală efectivă pentru a facilita dezvoltarea personală a celor ce învață. În acest context, competența interculturală acționează ca o forță motrică pentru autodezvoltarea personalității viitorului pedagog, capabil să contracareze procesele negative globale cu disponibilitate de a organiza comunicarea interculturală eficientă cu copiii, părinții acestora, colegii și alți actanți ai procesului educațional.

Referințe bibliografice:

1. Antonesei L. Paideia. Fundamentele culturale ale educației, Editura POLIROM, Iași, 1996.
2. Competența interculturală: Auxiliar didactic. Coord. V. Goraș-Postică. Chișinău: CE Pro Didactica, 2015.
3. Crisrea S. Dicționar de termeni pedagogici, Editura Didactică și Pedagogică, RA-București, 1998.
4. Cucoș C. Educația. Dimensiuni culturale și interculturale, Editura POLIROM, Iași, 2000.
5. Dasen P., Perregaux C., Rey M. Educația interculturală: experiențe, politici, strategii. Iași: Polirom, 1999.
6. Nedelcu A. Fundamentele educației interculturale: diversitate, minorități, echitate. Iași: Polirom, 2008.
7. Nicola I. Tratat de pedagogie școlară, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București: Aramis, 2003.

Stepaniuk Joanna
doktor nauk społecznych
Państwowa Uczelnia im. Stefana Batorego w Skierniewicach,
Uniwersytet Warszawski POLSKA
Stefan Batory State University in Skierniewice;
University of Warsaw POLAND

METODA PROJEKTU EDUKACYJNEGO JAKO INNOWACYJNA STRATEGIA DYDAKTYCZNA W UCZENIU STUDENTÓW EDUKACJI MIĘDZYKULTUROWEJ

Summary. The method of an education project as an innovative didactic strategy in teaching students of intercultural education. This article is devoted to the method of an education project as one of the key methods enabling the activation of students. The author's presents own didactic experience acquired the implementation of the subject „intercultural education”. In the first part of the article, she explains what is intercultural education in the modern world. Then she discusses the sample content of education provided to students and rewers to the essence of the educational project method as a didactic method supporting students' acquisition of key competences, knowledge and skills in the field of intercultural education. The final part describes the role of the lecturer in the implementation of individual stages of the educational project as an innovative didactic strategy in teaching students of intercultural education.

Key words: *education project; intercultural education; students; didactic process.*

Współczesny świat przepełniony jest mobilnością, różnorodnością kulturową i dynamicznie zachodzącymi zmianami społeczno-gospodarczymi, które nie pozostają obojętne dla procesu edukacji dzieci, młodzieży, osób dorosłych, w tym także i studentów. W pracy dydaktycznej ze studentami kierunków pedagogicznych niezwykle istotne jest zwrócenie uwagi na odpowiednie przygotowanie przyszłych nauczycieli i pedagogów do pracy w środowisku wielokulturowym. Stąd też realizując przedmiot edukacja międzykulturowa, mający na celu między innymi wyposażenie studentów zarówno w wiedzę, jak i umiejętności niezbędne do pracy z osobami odmiennymi kulturowo, największy akcent należy położyć na kształtowanie kompetencji międzykulturowych. Efektywne kształcenie w ramach przedmiotu edukacja międzykulturowa jest realizowane przede wszystkim poprzez aktywizujące działania, w których znaczącą rolę pełni metoda projektu edukacyjnego.

Zagadnienie edukacji międzykulturowej jest przedmiotem refleksji i poczynąń ktycznych podejmowanych w wielu państwach. W Stanach Zjednoczonych edukacja międzykulturowa bezpośrednio łączona jest z wczesnymi studiami etnicznymi zapoczątkowanymi przez G.W. Williamsa i jego kontynuatorów m.in.: Woodsona [1;2;8;11, s.20]. Wskazując na doświadczenia edukacji różnych grup mniejszościowych, niewątpliwie przykład Stanów Zjednoczonych, obok Kanady i Australii, można uznać za pierwowzór demokratycznych rozstrzygnięć współczesnej edukacji międzykulturowej i wielokulturowej. W latach siedemdziesiątych, kiedy w

Europie pojawiły się problemy związane z obecnością w szkołach dzieci imigrantów, rozpoczęto wprowadzanie nowych programów nauczania zajmujących się różnorodnością religijną i kulturową społeczeństwa, co dało początek pedagogice wielokulturowości. Koncentrowano się głównie na nowych emigrantach, pomijając mniejszości lokalne, etniczne, religijne, kulturowe, dla których Europa była miejscem zamieszkania od średniowiecza. Pracę Rady Europy nad nową koncepcją edukacji – nazywaną interkulturową – zainspirowało dopiero stwierdzenie Claude’a Lévi-Straussa: „Odkrycie innych jest odkryciem relacji, nie barier” [9, s. 23]. W Polsce znaczący wpływ na rozwój teorii i praktyki edukacji międzykulturowej ma niewątpliwie działalność naukowo-badawcza Tadeusza

Lewowickiego. Pod jego kierunkiem naukowym grupa pedagogów prowadzi od 1989 roku interdyscyplinarne badania na temat: „Społecznych, pedagogicznych i kulturowych uwarunkowań rozwoju i wychowania dzieci i młodzieży na Pograniczu” [9, s. 23]. Początek definiowania pojęcia edukacji wielokulturowej i międzykulturowej w naszym kraju wiąże się z tekstem Danuty Markowskiej. W 1990 roku, w swoim artykule „Teoretyczne podstawy edukacji międzykulturowej”, autorka [24] pisze, że poprzez ten termin „należy rozumieć proces oświatowo-wychowawczy, którego celem jest kształtowanie rozumienia odmienności kulturowych – od subkultur we własnej społeczności poczynając, aż po kultury odległych przestrzeni społeczeństw – oraz przygotowanie dialogowych interakcji z przedstawicielami innych kultur” [6, s.109].

Efektem tego działania powinno być wzmocnienie własnej tożsamości kulturowej. Rozróżnienie edukacji wielokulturowej i międzykulturowej pojawia się znacznie później, wówczas, kiedy zaczyna się uwzględniać odmienne podejście do procesu edukacyjnego. Nie chodzi już bowiem o sam cel takiej edukacji, lecz o sposób osiągnięcia tego celu. Badacze zwracają uwagę na fakt, że w społeczeństwie wielokulturowym poszczególne kultury nie powinny istnieć obok siebie, lecz ze sobą współistnieć [12, s.103].

Edukacja międzykulturowa „ma służyć, nie „byciu obok”, ale wzajemnemu zbliżeniu – integracji” [5, s.28 - 29]. Dodać należy – integracji bez jawnego, czy ukrytego

programu dominacji jednej z grup. Termin „międzykulturowa” sugeruje pewną nową jakość możliwość wspólnego bycia obok siebie pomimo różnic, zakłada współpracę, współdziałanie” [5, s. 28 - 29].

System edukacyjny jest odpowiedzialny za przygotowanie uczniów do życia w społeczeństwie wielokulturowym. Z tego też powodu treść i organizacja edukacji powinny zadbać o możliwość kontynuowania zmian postaw od etnocentryzmu poprzez akceptację do zrozumienia. Od dyskryminacji do jednakowych doświadczeń i zmiany niekorzystnych doznań [7, s.104]. Aby to było możliwe potrzebni są

odpowiednio przygotowani nauczyciele. Stąd niezwykle ważne jest profesjonalne kształcenie studentów na kierunkach pedagogicznych.

Mając na celu przygotowanie studentów do krytycznej analizy realiów współczesnego życia, a także działań mających charakter umiętnego i odpowiedzialnego sterowania jej dalszym rozwojem z uwzględnieniem zróżnicowania kulturowego ponad trzy lata temu postanowiłam zaproponować młodym adeptom pedagogiki w ramach zajęć dydaktycznych przedmiot „Edukacja międzykulturowa w teorii i praktyce”. Chciałam, aby studenci poprzez udział w warsztatach kształtowali w sobie otwartość na nowe idee i poglądy i byli gotowi do podejmowania polemiki oraz zmiany opinii w świetle dostępnych danych i argumentów.

Przygotowując sylabus zajęć miałam przekonanie o sensie, wartości i potrzebie komunikacji międzykulturowej. Stąd też moim zamiarem było przekazanie im zdolności komunikacyjnych, które w przyszłości wykorzystają oni do współpracy z profesjonalistami jak i osobami nie będącymi fachowcami w zakresie edukacji międzykulturowej. Treści realizowanych zajęć zostały dobrane tak, aby studenci rozwijali w sobie postawę szacunku i tolerancji wobec osób odmiennych kulturowo.

a jednocześnie byli gotowi do podejmowania wyzwań zawodowych w pracy z osobami odmiennymi kulturowo. Tematy warsztatów nawiązywały zarówno do problemów i wyzwań edukacji międzykulturowej, jak i postaw wobec różnic kulturowych. Kluczowym momentem prowadzonych warsztatów było wykorzystanie metody projektu edukacyjnego, która miała na celu zaktywizowanie studentów w zakresie realizacji projektów, programów na rzecz osób odmiennych kulturowo, religijnie, etnicznie, narodowo.

Zakładając, że „zaciekawienie i nauczanie zadawania pytań jest najprostszą drogą rozwoju [...] takie sposoby postępowania i rozumowania budują trwały fundament wiedzy” [10], uznałam, że realizację projektu edukacyjnego należy zacząć od przeprowadzenia diagnozy (studium przypadku), by następnie przejść do pracy w małych grupach.

Dopiero po zakończeniu tych dwóch etapów można było rozpocząć opisywanie najbliższego środowiska lokalnego doszukując się w nim przejawów wielokulturowości i różnorodności społecznej.

Projekt edukacyjny jako przykład metody aktywizującej ma na celu zwiększanie czynnego udziału osób uczących się w zajęciach dydaktycznych. Metoda projektu to jedna z koncepcji pedagogicznych, którą zaczęto wdrażać w Stanach Zjednoczonych w pierwszej połowie XX wieku jako krytykę szkoły tradycyjnej opartej na założeniach Jana Fryderyka Herbarta. Prekursorem metody projektu jest W.H. Kilpatrick, a jej założenia zostały opisane w publikacji pt. "The Project Method" (1918). Metodzie projektu nadano w tym czasie rangę naczelną

zasady dydaktycznej [3, s.2-3]. Zarówno filozofia pragmatyzmu, jak i konstruktywizm poznawczy stanowiły podstawę stworzenia metody projektu edukacyjnego. To właśnie filozofia i pedagogika nadały nowy wymiar pojęciu.

„projekt”. Natomiast J. Dewey zgłosił postulat przebudowy szkoły na zasadzie „metody projektów”. W Polsce metoda projektów rozpowszechniana jest od 1989 roku za sprawą Centrum Edukacji Obywatelskiej (CEO). Praca tą metodą pozwala na samodzielne poszukiwanie różnych źródeł wiedzy, na podstawie której powstaje nowy zasób wiedzy niezbędnej do rozwiązania danego problemu. Zatem w trakcie zajęć edukacji międzykulturowej studenci mieli możliwość rozwiązywania wszelkich pojawiających się problemów i zagadnień dotyczących wielokulturowości i różnorodności społecznej.

Praca metodą projektu umożliwiała zespołowe, planowe działanie studentów mające na celu rozwiązanie konkretnego międzykulturowego dylematu z zastosowaniem różnorodnych metod. Zdaniem Mirosława S. Szymańskiego „metoda projektów jest metodą kształcenia sprowadzającą się do tego, że zespół osób uczących się samodzielnie inicjuje, planuje i wykonuje pewne przedsięwzięcie oraz ocenia jego wykonanie. (...) Najlepiej jeżeli źródłem projektu jest świat życia codziennego, a nie abstrakcyjna nauka. Punktem wyjścia jest jakaś sytuacja problemowa, zamierzenie, podjęcie jakiejś inicjatywy, wytyczenie celu, punktem dojścia zaś szeroko rozumiany projekt” [13; s. 20-21].

Prowadzenie zajęć z edukacji międzykulturowej metodą projektu otwiera pytania poznawcze skierowane do studentów wymagające od nich zgłębienia kluczowych dla danej dziedziny pojęć i zagadnień, a także dokonania krytycznych obserwacji otaczającego świata. Sprawia to, że studenci „uczą się, jak się uczyć” oraz współpracują w zespołach rozwiązując problemy społeczne związane z osobami odmiennymi kulturowo, religijnie, etnicznie. Poszukując przejawów wielokulturowości w swoim codziennym życiu studenci zastanawiają się nad wielokulturowością własnego miasta (regionu). W tym celu

wykorzystują znalezione fakty, relacje i zdjęcia, przygotowują prezentacje i debaty prezentujące wyniki ich pracy. Podczas realizacji projektu edukacyjnego kluczowe są cztery jego etapy:

Wybranie tematu projektu edukacyjnego.

Określenie celów projektu edukacyjnego i zaplanowanie etapów jego realizacji.

Wykonanie zaplanowanych działań. Publiczne przedstawienie rezultatów projektu edukacyjnego.

Kluczem do osiągnięcia sukcesu w metodzie projektu jest przekonanie studentów do tego, aby przejęli odpowiedzialność za wykonywanie zadań w nim określonych. Na początku ważny jest wybór tematu do realizacji. Wskazane przez studentów zagadnienie do realizacji powinno być konkretne, jasno określone i

sformułowane w formie efektu, a nie samego działania, które prowadzi do jego osiągnięcia. Wybrany do realizacji temat musi być przede wszystkim ambitny, ale realistyczny, a więc możliwy do zrealizowania w określonym czasie.

Podczas realizacji projektu edukacyjnego pojawia się szereg kluczowych pytań. Wśród nich można wyróżnić następujące dylematy: Dlaczego taki właśnie projekt robimy? Co dobrego przyniesie jego realizacja? Kto i jak z niego skorzysta? W jaki sposób będziemy pracować? Jak się zorganizujemy? Kto jest odpowiedzialny za realizację poszczególnych zadań? W jakim czasie będzie realizowany i kiedy możemy się spodziewać rezultatów? Kto może nam pomóc? Jakie zewnętrzne warunki muszą być spełnione? Jakie trudności możemy napotkać? Jakie są ewentualne koszty realizacji?

W trakcie realizacji projektu niezwykle ważne jest pełne zaangażowanie wykładowcy. Osoba prowadząca zajęcia zobowiązana jest do realizacji spotkań konsultacyjnych ze studentami, a także do dokonywania systematycznej obserwacji i oceniania postępów studentów w pracach nad projektem. Ponadto wykładowca monitoruje postępy studentów i motywuje ich do prowadzenia działań zaplanowanych w projekcie i zrealizowania ich do końca. Osoba odpowiedzialna za organizację zajęć zapewnia optymalną ilość czasu na działania związane z analizą procesu współpracy w zespole i zapoznaje studentów ze sposobem dokumentowania wykonania projektu, na przykład poprzez analizę SWOT projektu.

Każdy zrealizowany projekt podlega ocenie. Wśród kryteriów decydujących o wartości projektu należy wyróżnić jego innowacyjność, współpracę w zespole, adekwatność treści projektu do sformułowanego tematu i ustalonych celów, oryginalność, przeprowadzone badania i trafne analizy tych badań, właściwą strukturę sprawozdania/raportu/karty projektu i jego zawartość.

Merytoryczną oraz sposób prezentacji. Bardzo ważnym momentem realizacji projektu jest jego podsumowanie w postaci prezentacji efektów zrealizowanych działań. W ramach zajęć z edukacji międzykulturowej studenci między innymi prezentowali realizację następujących projektów: TATARZY – mniejszość etniczna mieszkająca w Polsce; ŁEMKOWIE – mniejszość etniczna mieszkająca w Polsce; Wietnamscy imigranci w Polsce; Nasi bliscy sąsiedzi – Romowie w Polsce.

Projekt edukacyjny może kończyć się „produktem”, czyli materialnym „efektem”, który może być łatwo wykorzystywany w czasie końcowego pokazu. Do najbardziej powszechnych form prezentacji działań w obszarze międzykulturowych inspiracji można zaliczyć: przygotowanie albumu ilustrowanego zdjęciami, wykresami, szkicami, mapkami, relacjami pisemnymi; plakatu, collage lub innej formy plastycznej, książki, broszury, ulotki, gazetki; prezentacji multimedialnej, strony internetowej; nagranie filmu, opracowanie relacji z debaty lub publicznej

dyskusji. Wśród innych metod upowszechniających realizację programów i projektów promujących wielo- i międzykulturowość można wyróżnić organizację pikniku naukowego i/lub obywatelskiego, a także wystawy, festiwalu, „targowiska” prac studentów, przedstawienia teatralnego, inscenizacji. Istotne znaczenie odgrywa także stworzenie wspólnego raportu z przeprowadzonego badania, czy relacji z konferencji naukowej z prezentacjami i warsztatami prowadzonymi przez studentów oraz zorganizowanie edukacyjnej gry plenerowej (miejskiej).

Realizacja zajęć edukacji międzykulturowej z wykorzystaniem metody projektu edukacyjnego jako metody nauczania optymalizuje aktywny udział studentów w zajęciach dydaktycznych. Jednocześnie stwarza dogodne warunki przyswajania w atrakcyjny sposób przekazywanych treści i tematów. Wyniki ewaluacji prowadzonych zajęć pokazują, że studenci po zakończonym kursie wykazują chęć dalszego zdobywania wiedzy, poszerzania umiejętności i kompetencji społecznych w zakresie edukacji międzykulturowej i komunikowania się międzykulturowego. Młodzi adepci pedagogiki wykazują również wysoki poziom zainteresowania problemami i potrzebami osób odmiennych kulturowo.

Niewątpliwie edukacja międzykulturowa obecnie nabiera nowego znaczenia. Obok mniejszości narodowych, które zamieszkują określone regiony od wieków, pojawiają się nowe grupy imigrantów i uchodźców. Jak zauważa Anna Klimowicz, oprócz wielokulturowości warto pokazywać i uczyć międzykulturowości, czyli umiejętności bycia tolerancyjnym, otwartym na odmienność [4]. Jednym ze sposobów efektywnego uczenia międzykulturowości jest zastosowanie metody projektu edukacyjnego. Projekt edukacyjny

strategia dydaktyczna umożliwia aktywizację studentów w realizacji przedmiotów wymagających kompetencji wykraczających poza standardowy program kształcenia studentów kierunków pedagogicznych. Wartością dodaną prowadzonych zajęć jest chęć zdobycia wiedzy, poszerzenia umiejętności i kompetencji społecznych w zakresie edukacji międzykulturowej i komunikowania się międzykulturowego. Student wykazuje zainteresowanie problemami i potrzebami osób odmiennych kulturowo, a także odpowiedzialnie przygotowuje się do swojej pracy, projektuje i wykonuje działania pedagogiczne z wykorzystaniem założeń edukacji międzykulturowej.

Bibliografia

1. Banks J. Lynch J. (ed.). *Multicultural Education in Western Societies*. New York: 1986.
2. Banks J. A. (ed.). McGee Banks C. A., associate editor: *Handbook of Research on Multicultural Education*. San Francisco: 2004.
3. Kotarba-Kańczugowska M., *Praca metodą projektu*, Ośrodek Rozwoju Edukacji (ORE). Warszawa, s. 2-3.
4. Klimowicz A. (red.), *Edukacja międzykulturowa: poradnik dla nauczyciela*. CODN. Warszawa: 2004

5. Lewowicki T., W poszukiwaniu modeli edukacji międzykulturowej, (w:) Lewowicki T., Nikitorowicz J., Pilch T., Tomiuk S. (red.), Edukacja wobec ładu globalnego, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2002, s.25, s. 28-29.
6. Markowska D., Teoretyczne podstawy edukacji międzykulturowej, w: Kwartalnik Pedagogiczny nr 4. Warszawa: 1990, s.109.
7. Misiejuk D., „Ja wobec innego”. Program edukacyjny dla dzieci żyjących w przestrzeni w wielokulturowej, (w:) Nikitorowicz J. (red.), Edukacja międzykulturowa. W kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów, Trans Humana, Białystok: 1995, s. 104.
8. Nieto S. Affirming Diversity. The Sociopolitical context of Multicultural Education, New York: 1992.
9. Perotti A., Lévi-Strauss C., The case for intercultural education. Council of Europe Press, Paryż: 1994, s. 23.
10. Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów OECD – PISA. Wyniki badania 2006 w Polsce. PISA. MEN: 2006.
11. Szczurek-Boruta A., Od wielokulturowości do międzykulturowości – od edukacji wielokulturowej do edukacji międzykulturowej, w: D. Rozmus, S. Witkowski (red. nauk.), Regionalizm w szkolnej edukacji. Wielokulturowość Zagłębia Dąbrowskiego, Sosnowiec-Dąbrowa Górnicza- Będzin: 2009, s.20.
12. Szymański M.S., Od pedagogiki dla cudzoziemców do pedagogiki międzykulturowej w Republice Federalnej, Niemiec, czyli modernizm i postmodernizm, (w:) Nikitorowicz J. (red.), Edukacja międzykulturowa. W kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów, Trans Humana, Białystok: 1995, s. 91, s. 103.
13. Szymański M.S., O metodzie projektów: z historii, teorii i praktyki pewnej metody kształcenia, ŻAK, Wydawnictwo Akademickie Gandalf, Warszawa: 2000, s. 20-21.

4. СЕКЦІЯ «ЖУРНАЛІСТИКА»

Бардіна Н. В.

*Доктор філол. наук, професор
Міжнародний гуманітарний університет
м. Одеса, Україна*

ПОЛІКОДОВІ ЗАСОБИ ВПЛИВУ В ІНТЕРНЕТ-ВИДАННІ “THE GUARDIAN”

Сьогодні вже майже ніхто не вірить, що у засобах масової комунікації можна знайти об'єктивну істину. Головна мета мас- медіального дискурсу – масовізація, формування та регулювання громадської думки. «Уся історія вивчення масової комунікації ілюструє в тій чи іншій формі постановку дослідниками питання про медіа як інструмент впливу на маси, що виступають обов'язковим адресатом медіа-впливів», - стверджує декан факультету журналістики КНУ ім. Тараса Шевченка Володимир Різун (В. Різун. «Теорія масової комунікації, 2008»).

Питанням мовленнєвого впливу взагалі присвячено багато робіт, тому що тема «маніпуляції свідомістю» стала дуже «модною». Маніпуляція в останні десятиліття стала об'єктом вивчення соціологів, філософів, політиків, лінгвістів, психологів, журналістів, спеціалістів з теорії комунікації. Маніпуляціям у ЗМІ (ЗМК) вчені приділяють особливу увагу. Але досі Інтернет-видання залишаються маловивченим явищем серед науковців, хоча в останні роки з'являються публікації загального характеру фахівців з комунікаційних технологій, журналістів (А. Данилюк, О. К. Мелешенко, І. Штанько, М. Deuze, M. D. McKinley, D. Millison, K. Vinner та інших). Між тим, сьогодні електронні цифрові технології у сполученні з Інтернетом визначають майбутнє комунікацій; відсоток інформації, яка публікується щороку, у цифровому вираженні відчутно перевищує кількість друкованих примірників. Тому звернення до організації он-лайн видання вбачається **актуальним**.

До того ж, мультимедійні, гіпертекстові та інтерактивні мас-медіа оперують полікодовими (лінгвальними та нелінгвальними) засобами впливу, системне дослідження яких практично відсутнє. Пропонована розвідка була проведена не в середині окремої наукової царини, а у міждисциплінарному просторі, який об'єднує семіотику, сугестивну лінгвістику, дискурсологію, теорію масової комунікації з соціальним інститутом журналістики навколо проблеми дискурсного впливу на масову свідомість. Масова свідомість характеризується збігом у певний момент і за певних обставин головних компонентів свідомості різних суспільних груп. Маніпулювання здійснюється за допомогою різних кодів. Кожен код – це система протиставлених один

одному символів та правил їх сполучення.

Актуальним вважаємо і вибір у якості **об'єкта дослідження** дискурсу Інтернет-видання “The Guardian” – однієї з найбільш авторитетних і впливових газет у світі, редакція якої знаходиться у Лондоні – столиці Об'єднаного Королівства Великої Британії, Шотландії та Північної Ірландії, - країни, яка активно підтримує нашу державу з перших днів російського вторгнення. Вибір **предмету** дослідження – полікодові засоби впливу на масову свідомість в Інтернет-газеті “The Guardian” – відрізняється **новизною**. “The Guardian” відносять до так званої «якісної преси» (quality press) Відповідно проведеним дослідженням, результати яких було надруковано у 2013 році в газеті “Press Gazette”, з усіх британських «якісних» газет саме “The Guardian” мала найбільшу кількість читачів, з урахуванням як паперової версії, так і переглядів сайту газети. Редакція дотримується ліберальних поглядів і принципу прозорості.

Основою конкретного аналізу послугувала класифікація сугестогенів на основі запропонованої автором раніше «формули людини» як космо-біо-соціо-когнітивної системи (Н. В. Бардина. Античная матрица нашей души, 1999 р.).

До т.з. «космічних» сугестогенів відносимо, зокрема, ритм та маніпулювання Числом (з великої літери, тому що сюди залучено використання не лише знаків чисел, але й різного типу пропорцій, вказівок на розмити, приблизну кількість тощо); головним прийомом «біологічного (фізіологічного)» навіювання вважаємо активацію правої півкулі цоловного мозку, яка обробляє іконічні знаки, метафори, емоції, спогади, стереотипи тощо ((R. Jakobson. “Brain and Language”, 1980); в основі «соціальних» сугестогенів знаходиться схильність людини до відтворювання, ідентифікація себе з певною референтною групою; « орієнтація на авторитети, потреба у підтримці, спілкуванні; «когнітивними» засобами впливу вважаємо використання віри, активацію архетипів, використання «ключових слів», когнітивних метафор тощо.

Таким чином було проаналізовано сайт Інтернет-газети “The Guardian” за весну 2020 року та осінь-літо 2022 і 2023 року.

Вдалось виявити наступне:

В межах Інтернет-видання полікодовий дискурс створює поліфонію, у текстах поєднання різних кодів реалізує креолізовані повідомлення, накладання кодів у друкованих повідомленнях розглядається як надграфемне.

Структура *The Guardian* має дуже складну організацію, яка у порівнянні з виданням 2020 року значно змінилась.

У цілому структуру сайту можна порівняти з кубиком Рубика, або з когнітивною схемою, побудованою по принципу «фрейм + слоти». Фрейм – це

постійні складові сайти, які мають постійні впливові складники: 1) символіка кольору (однозначні синій – довіра, чесність; білий – чистота, прозорість, неофітство; амбівалентні червоний – пристрасть, небезпека та жовтий – радість, тривога, напруженість); 2) ритмічне повторювання реклами самого видання; 3) низка рубрик, які відповідають основним потребам людини – від фізіологічних до естетичних; 3) налаштування на користувача (прогноз погоди); 4) заклики до вступу у співбесіду.

У 2022 році додався підкаст, присвячений огляду подій в Україні.

Мультимедійність “The Guardian” з кожним роком розширюється та вдосконалюється: якщо у 2020 році у виданні переважно використовували світлини та інфографіку, то у 2022 році ми бачимо велику кількість відео, інтерактивних мап, зокрема, мапи обстрілів України, зміни лінії фронту на російсько-українській війні, відключення енергопостачання в Україні тощо.

Зв’язок із візуальними і графічними складовими може бути різним. Ми виявили наступні:

1. Світлина просто супроводжує текст.
2. Інфографіка пояснює, доповнює текст.
3. Відео розширює, доповнює зміст тексту
4. Текст графічно відображає зміст відео-інтерв’ю.

В Інтернет-газеті “The Guardian” нами було виявлено *мультимедійні лонгріди* двох типів. Перший – це самостійний твір, який сприймається лінійно. Другий – це добірка різних текстів і різних аудіо- та відеофайлів, які у сукупності допомагають повніше розкрити тему. Ці тексти об’єднані як гіпертекст, всі матеріали не ілюструють один одного, а сприймаються паралельно, поліфонічно.

Організація видання цілком гіпертекстуальна. Якщо раніше гіпертекстові посилання переважно подались на особові імена, певні історичні події, то зараз будь-яка назва рубрики, статті – це вхід до гіпертексту.

Інтерактивність в Інтернет-газеті “The Guardian”, за нашими спостереженнями, здійснюється у двох напрямках: або від сайту поступає спонукання вступити до спілкування, або сам сайт налаштовується на потреби користувача, відстеживши його місцезнаходження.

В аналізованому виданні нам вдалося виявити наступні прояви інтерактивності:

1. Прямі заклики, прохання до користувача,
2. Опитування,
3. Реклама,
4. Налаштування на конкретного користувача (прогноз погоди, перерахування вказаних сум грошей у валюту відповідної країни),

5. Гіпертекстові посилання.

Тексти статей, включених до дискурсу “The Guardian”, гетерогенні, тобто містять знаки різних семіотичних систем, які існують у тісному зв’язку один з одним, утворюючи єдиний зміст повідомлення. Для декодування цього змісту необхідно було враховувати всі наявні в тексті семіотичні коди.

Нами було виявлено три головні групи сугестогенних полікодових засобів: параграфеміку, маніпулювання числом, активація правої півкулі головного мозку читача. Всі вони послідовно, системно використовуються у текстах усіх статей.

До *параграфічних засобів* ми відносимо використання різних шрифтів, підкреслення, виділення іншим кольором.. Знаки-символи привертають увагу читачів, несучи певне смислове навантаження.

Статті мають єдине загальне оформлення в межах рубрики. Особливе значення мають заголовки та добір знаків до них: вони акумулюють значення всього мас-медійного тексту, передають його основну ідею та водночас зацікавлюють потенційних читачів.

Маніпулювання числом відносимо до полікодових засобів, що впливають на «космічну» складову людини. Використання чисел переконує людей в об’єктивності, достовірності інформації.

Числа можуть бути представлені не лише у цифровому варіанті, але й у вербальній та комбінованій формі. Невербально-вербально позначене число створює *креолізоване повідомлення*.

Цифри, які входять до складу словесного тексту, перериваючи ряд слів, завжди привертають до себе увагу. Цифра «впадає в очі» ще до прочитання всієї фрази. На перший план виступає не змістова інформація, а сторона вираження кількісної характеристики явища.

. Вибір між записом числа у цифровому варіанті чи вербальному, вербально-цифровому залежить від стилю тексту. В публіцистичному стилі газетних статей, де слово несе не тільки інформаційне, а й смислове навантаження можливе комбінування різних форм запису чисел. Але, як показав наш аналіз, цифровий запис чисел є домінуючим. Маніпуляція за допомогою невизначеної чи приблизної кількості є ефективною, бо створюється необхідна ілюзія числа

Число, позначене в тексті десятковими дробами, створює ілюзію більш точної інформації, надійності, саме тому текст з такими числами є більш переконливим. Сугестивним потенціалом володіють не лише дробові, приблизні, але й великі числа.

Активація однієї півкулі головного мозку призводить до пригнічення іншої. Ліва півкуля відповідає за абстрактне та логічне мислення, таким чином,

завантаження правої півкулі послабляє здатність людини критично сприймати інформацію.

Перш за все, це мультимедійність – включення у текст статті різного роду іконічних знаків: світлин, відео, інтерактивних мап, схем, діаграм.

По-друге, активація емоцій за допомогою прямих номінацій або емоційно забарвлених лексем, метафор, створенням емоційних нарисів.

Велика кількість таких сугестогенів зустрічається у статтях, присвячених війні в Україні. Мета редакції – показати, що, як казав колишній Прем'єр-Міністр Борис Джонсон, всі платять велику ціну, але британці – грошима, а українці – кров'ю.

Литовська О. В.

Харківський національний медичний університет

РЕАКТУАЛІЗАЦІЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ У СУЧАСНОМУ МЕДІАПРОСТОРІ

Уявлення про латину як «мертву мову», символ елітарності чи виключно ознаку професійної мови у певних галузях (медицина, юриспруденція) втрачають свою актуальність. Представленість латинської мови у сучасних медіа суттєво розширилася (інформаційні тексти, публічні виступи, соціальні мережі, реклама, література, кінематограф та телебачення, подкасти тощо).

Значущим видається аналіз явища реактуалізації давньої мови у сучасному світі та виявлення особливостей цього процесу на глобальному та національному рівнях.

Завданням роботи вбачаємо опис сфер використання латини в світовому медіапросторі та характеру її репрезентації.

Сьогодні латина як така представлена в різноманітних форматах ЗМІ: радіо, газета, подкасти новин тощо; на різноманітних цифрових платформах (YouTube, соціальні мережі); у кінопродукції; в сфері реклами та ін.

Дві світові радіостанції випускають програми латиною: новини «Hebdomada Papae» на Radio Vaticana Italia та латиномовні новини «Nuntii Latini» на радіостанції Bremen Zwei. І Radio Vaticana Italia, і Bremen Zwei дублюють свою випуски новин у подкастах. З 2017 р. студенти Західного вашингтонського університету (США) під керівництвом проф. Міллер Краузе готують щомісячний новинний вебподкаст «Nuntii Latini».

З 2004 року виходить online-газета «Ephemeris». Керує проектом класицист, перекладач, письменник із Польщі Станіслав Текієлі. Газета представлена численними рубриками і висвітлює як політичні новини, так і

події культури та спорту.

Саме подкасти постали найновішим форматом популяризації латини. Окрім програм новин для слухачів доступні такі подкасти, як «Rem Tene!» від Andrew Morehouse (подкаст для тих, хто починає вивчати латину за живомовним методом), «Salvi Sitis» (латинські оповідання) від Matthew Jay чи подкасти італійської викладачки латини Irene Regini, орієнтовані на різні рівні володіння латиною («Latterae Latinae Simplices», «Satura Lanx» та «Rara Avis»). Особливий інтерес представляє «Rara Avis», що має форму бесіди з представниками різних галузей культури, що відбувається повністю латинською мовою.

Мабуть найбільш динамічно поширюється латина на YouTube. Багато каналів починалися як освітні платформи чи доповнення до академічних курсів («Latintutorial» «FoundinAntiquity», «SaturaLanx», «Scorpio Martianus»). Більшість авторів контенту є прибічниками живомовного методу, тож створюють різного плану матеріал, який допомагає опануванню латиною як мовою спілкування (анімовані відео, перекладені на латину пісні чи фрагменти з фільмів, оригінальні пісні, читання авторських оповідань, відео-супровід до розділів підручника чи коментоване читання античних авторів).

Поряд з навчальним матеріалом створюється контент, спрямований на популяризацію латини, давніх мов та античної культури. На особливу увагу заслуговує доробок Luke Amadeus Ranieri – канали «Polymathy» та «Scorpio Martianus». Канали з 214 тис. та 114 тис. підписників відповідно поєднують навчальний матеріал з ґрунтовним аналізом лінгвістичних проблем (наприклад, архаїчна вимова чи відтворення давніх діалектів), а також розважальними відео (анатомія домашніх тварин латиною), аналізом латини у сучасній масовій культурі (латина у серіалі «Loki») чи роз'ясненням латинських концептів, що вкоренилися у нашу культуру на рівні мови чи звичаїв (знаки зодіаку, назви місяців, планет тощо).

Серед освітніх проєктів, що поєднують різні цифрові платформи, варто вказати на сайт www.latinitium.com та кембриджський курс латини, який супроводжується відео на YouTube каналі. Цікавим прикладом поєднання сайту та публікацій у Instagram й Facebook є www.legonium.com Anthony Gibbins. Концепція автора полягає у навчанні латини, що ілюструється за допомогою конструкторів Lego.

В Instagram широко представлений найрізноманітніший контент для вивчення латини (крилаті вислови, латинські написи, антична історія, ілюстративний матеріал для навчання, цитати авторів, римська література тощо). Часто можна зустріти персональні сторінки викладачів латини з різних куточків світу.

Говорячи про Інтернет-платформи, не варто оминати і латиномовний сегмент Вікіпедії, який поступово розширюється. Поряд із статтями про видатних особистостей чи історію Стародавнього світу, знаходимо численні категорії найрізноманітнішої тематики.

Звісно, більшість із вказаних прикладів орієнтується на аудиторію, яка певним чином дотична до латини, перш за все ті, хто її вивчає або бажає вивчати.

Саме кіно та телебачення може слугувати певним індикатором зрушень у сприйнятті латини. Останнім часом латинські назви стають усе більш затребуваними, причому не лише в авторському кіно, а й у орієнтованій на широку аудиторію продукції. Латина використовується у назвах («Ad astra» (2019), «Vox Lux» (2018), «John Wick. Parabellum» (2019), «Tenet» (2020) та ін.); латина використовується у мові персонажів: або через їхню професію (лікарі: «House M.D.» (2004–2012), «Transplant» (2020–2022); юристи «Good Fight» (2018–2022), «Lincoln lawyer» (2022); науковці «Lessons in Chemistry» (2023)). Якщо герої є римлянами чи події відбуваються у Давньому Римі, то можна почути латинську мову з їхніх вуст («Barbarians» 2020; «Loki» 2022). Часто латинські вислови є важливим елементом сюжету на різних рівнях: таємні послання, священні написи, закляття (від «Індіани Джонс» до «Wednesday» 2022). Особливе місце посідає латина, латинські вислови, молитви і закляття у фільмах містичної тематики («Supernatural» (2005–2020); серія фільмів «Omen»).

Очевидно, що аудиторія, на яку орієнтується кінопродукція, розширюється і молодшає. І це також свідчить про реактуалізацію латини у сучасному медіапросторі та серед сучасної молоді.

Подібною є ситуація у літературному просторі. Латина використовується у назвах творів або їхніх частин, для імен героїв, у мовленні персонажів. Варто звернути увагу на особливий напрям – переклади літературних творів на латинську мову («*Harrius Potter et philosophi lapis*», «*De Corde et Mente*»).

Варто звернути увагу на те, що часто латинські слова чи вирази використовуються в рекламі, зокрема у назвах брендів чи продуктів. Тут також надзвичайно широкий спектр застосування: автомобілі (Opel Astra; Suzuki Ignis: Audi й Volvo – є латинськими словами); мода (Versus by Versace, Burberry Prorsum); сфера ІТ (браузер Opera; заповнювач шаблонів «Lorem ipsum...»; Acer тощо).

На зростання популярності латини, на наш погляд, вплинули такі чинники, як намагання на фоні історико–політичної напруженості звернутися до спільних для західної цивілізації цінностей, які традиційно пов'язуються з античністю; збільшення частки професіоналізмів у мові ЗМІ (медична

термінологія стала поширеною через пандемію COVID, юридичні терміни зустрічаються у політичних оглядах) та інтересом до вивчення латини, що у свою чергу був підготовлений багаторічною популяризаторською роботою об'єднань класицистів («Classics for all» у Великобританії), а також розвитком дистанційного навчання, до якого викладачі латини вже були технічно готові (матеріали на YouTube, сайтах та інших платформах).

Щодо реактуалізації латини у сучасному медіапросторі можна зробити такі висновки. Обсяг латини у сучасних медіа суттєво збільшився. Латина змінює статус – від рудименту стає дієвим інструментом створення сучасного контенту в освіті, мистецтві, рекламі, ЗМІ. Трансформація функцій латини віддзеркалює глобалізаційні та інтеграційні процеси у світі.

Осмилення та аналіз цих процесів вимагають спільної роботи знавців латинської мови, лінгвістів, журналістів, фахівців з реклами та зв'язків із громадськістю. Вважаємо це продуктивним напрямом для майбутніх розвідок.

Пархітько О. В.

*кандидат філологічних наук, доцент
МГУ, факультет лінгвістики та перекладу
Одеса, Україна*

Данилов В. Ю.

*викладач
МГУ, факультет лінгвістики та перекладу
Одеса, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ВИСВІТЛЕННЯ ВІЙНИ В УКРАЇНІ У ПРОРОСІЙСЬКОМУ КІНЕМАТОГРАФІ

Анотація. У публікації зроблено спробу виявити специфіку висвітлення російсько-української війни у проросійському кінематографі. Автори стверджують, що висвітлення війни у проросійському кінематографі повністю базується на засадах російської пропаганди з використанням усіх наявних у мас-медіа російських наративів. На думку авторів, рівень пропаганди у проросійському кінематографі є досить низьким, однак він, імовірно, відповідає загальному рівню внутрішньої цільової аудиторії.

Ключові слова: пропаганда, наратив, маніпуляція, масова аудиторія, медіавплив, проросійський кінематограф.

Поза сумнівом, кінематограф є одним із найвпливовіших ЗМІ. Подібне твердження неспростовно доводить кінематографічна продукція тоталітарних режимів та Голлівуду у XX столітті. Кіно може бути ефективнішим за рекламу та продукцію традиційних ЗМІ у донесенні до аудиторії ключових концептів та ідей. Справа в тому, що реципієнт чинить спротив впливу реклами та намагається ретельно аналізувати та осмислювати журналістські матеріали, що максимально ускладнює тиск на підсвідомість аудиторії. Натомість людина, яка відвідує

кінотеатр, намагається всіляко відсторонитися від життєвих складнощів та розслабитися, що якраз потенційно має збільшувати вплив.

Одним із найяскравіших об'єктів уваги світового кінематографу є, вочевидь, війни та інші різновиди збройних конфліктів, яких було чимало у XX столітті. Необхідно підкреслити, що радянський та американський кінематографи створили цілу низку шедеврів на воєнну тематику. Збройні конфлікти цікаві режисерам, тому що вони викликають безліч людських страждань, емоцій та незвичних життєвих історій. Через сильне співпереживання значний вплив подібні стрічки справляють і на цільову аудиторію, що за потреби дозволяє режисерам ефективніше просувати потрібні ідеї, подекуди схиляючись до відвертої пропаганди. У XXI столітті також маємо низку збройних конфліктів, які вже привернули увагу діячів кіномистецтва. Не стала винятком і російсько-українська війна, яка триває майже десять років. Наразі з'явилося чимало українських, російських та західних стрічок, присвячених цій війні. Дослідження подібної кінопродукції вважаємо актуальним і важливим.

У цій роботі ми хочемо приділити увагу двом проросійським художнім стрічкам, які побачили світ в останні роки. У 2023 році у Росії з'явилася стрічка «Свідок». Фільм 2019 року «Ополченочка» представляє інтерес тим, що був знятий на території так званої ЛНР. Мета роботи – виявити специфіку висвітлення російсько-української війни у проросійському кінематографі на прикладі фільмів «Свідок» та «Ополченочка». Встановлена мета передбачає розв'язання наступних завдань: 1) виявити маніпулятивне використання художніх прийомів; 2) виявити наративи, які просуваються у кінострічках; 3) оцінити якісний рівень пропаганди у кінострічках.

Одним із ключових наративів, який просувається російською пропагандою, є зв'язок сьогодення зі славним історичним минулим. Керівництво сучасної Росії намагається побудувати нову імперію, психологічною основою для якої мають стати давнє історичне коріння та славетні перемоги попередників. Історичним корінням для нової імперії має слугувати Київська Русь, в якій росіяни, згідно з пропагандою, відігравали ключову роль. У стрічці «Ополченочка» на початку та наприкінці з'являється оповідач, який голосом билинного сказителя порівнює боротьбу росіян та сепаратистів на сході України зі стоянням військ Київської Русі на річці Угрі у 1480 році. Джерелом славетних перемог для росіян виступає Друга світова війна. У фільмі «Ополченочка» є ціла низка апеляцій до часів перемоги над фашизмом. Так, наприкінці стрічки у Луганську проходить парад на честь перемоги, на якому можна побачити ветеранів Другої світової війни та радянські червоні прапори, з'являються кадри встановлення радянського прапора над Рейхстагом.

Якщо росіяни у пропагандистських стрічках продовжують справу переможців Другої світової війни, то українці, навпаки, активно тримаються фашистської ідеології. На касці українського артилериста, який обстрілює машину сепаратистів у

стрічці «Ополченочка», можна побачити намальовану свастику. У стрічці «Свідок» керівник українського військового підрозділу Дмитро Панчак неодноразово висловлює думки, в яких легко можна пізнати ідеї націонал-соціалізму. Щоб російські глядачі не мали сумнівів, на столі крупним планом з'являється «Mein Kampf».

Основою побудови потужної імперії має виступати православна віра. У фільмі «Ополченочка» ватажок луганських сепаратистів Єгор Шатохін – віруюча людина. Військовий відвідує православного священника, з яким у нього давні приятельські стосунки, та веде з ним розмову про державу, віру та війну. Наречена Шатохіна після його загибелі знімає з шиї язичницький символ та надягає православний хрест коханого. Навіть у театрі, куди пішли герої стрічки, Тарас Бульба «випадково» говорить про православну віру, яка має бути в серці. Натомість українські військові у стрічці «Свідок» вочевидь презирливо ставляться до віри. Представник СБУ Головка привозить священнику закатований труп і вимагає його поховати, при цьому грубо погрожуючи.

Важливим для Росії концептом є союз віри та сильної влади. У фільмі «Ополченочка» священник у розмові з Шатохіним зазначає, що тільки потужна державна система спроможна стати опорою для істинної віри, натякаючи, поза сумнівом, на владу Володимира Путіна. Повним контрастом до слів священника виступають події у стрічці «Свідок». На початку повномасштабного вторгнення у центрі Києва людям роздали вогнепальну зброю, після чого вони почали вбивати, грабувати та гвалтувати. Головний антагоніст полковник ЗСУ Дмитро Панчак говорить: «Хтось схожий на сина, хтось схожий на батька. Україна схожа на державу». Син бельгійського скрипаля у розмові питає батька: «А Україна хіба не Росія?» Тобто самі герої стрічки своїми словами та діями висловлюють сумніви щодо української державності.

Російські солдати та сепаратисти відстоюють у стрічках справжні православні цінності, як-от поважне ставлення до жінок. Зокрема, у фільмі «Ополченочка» полковник Володимир Серебряний, ризикуючи життям, приїздить до старої матері побачитися востаннє. Сепаратистка Світлана одразу виїздить на допомогу матері, будинок якої розбомбили українці. В українських військових за сюжетами стрічок матерів немає, оскільки це могло б зробити їх людянішими в очах аудиторії. До інших жінок українці у формі чомусь ставляться виключно як до об'єктів насильства. У стрічці «Ополченочка» командир батальйону ЗСУ «Торнадо» влаштувався у якомусь підвалі, де гвалтування жінок поставлене на потік. У фільмі «Свідок» полковник Панчак організовує у селищі Семидвері щось на кшталт комуни, в якій жінки зобов'язані задовольняти потреби військових.

У стрічках сепаратисти та українські військові зовсім по-різному ставляться до людського життя та людських страждань. Ватажок сепаратистів Єгор Шатохін

відмовляється вбивати чоловіка, який здав місцевих хлопців ЗСУ. Комбат Федір, ризикуючи життям, пропонує українським військовим вийти з оточення, щоб не довелося їх розстрілювати з артилерії. З іншого боку, українські військові зі стрічки «Свідок» не мають жодної поваги до людини та життя. Полковник Панчак розряджає всю обойму у молодого військового, який намагався утекти до матері. У селищі Семидвері катування людей поставлене на потік. При цьому катують не полонених, а місцевих українців. Іноді катують бізнесменів, щоб дізнатися номери їхніх рахунків.

Творці кінострічок використовують художні прийоми з маніпулятивною метою. Зокрема, активно використовується художня деталь для підкреслення типових явищ для учасників протистояння. Скажімо, в обох стрічках наявні епізоди хабарництва, що має засвідчувати моральний розклад українців. З іншого боку, в автівці сепаратистів висить іконка, що навпаки має сигналізувати про високі моральні якості.

Важливим для кінематографу прийомом є створення образу. Як правило, створення цілісного образу є характерним лише для персонажів першого плану і реалізується через їхні вчинки та висловлювання. Слід зазначити, що образи головних героїв стрічок можна легко поділити на хороших та поганих. Особливо показовими у цьому плані є образи українських військових, в яких немає жодної риси цивілізованої людини.

Поза сумнівом, значний вплив на сприйняття стрічки має музичний супровід. У фільмі «Свідок» поява українських військових завжди супроводжується важкою одноманітною мелодією. Перевдягнений українським військовим мародер тягне за волосся дівчину, щоб зґвалтувати її та вбити. При цьому він наспівує українську народну пісню «Ой, чорна я си чорна». Спів українськими військовими «Червоної калини» має на меті підкреслити психологічні тортури для бельгійського скрипаля. З іншого боку, спів росіяною Катериною Беловою «Синього платочка» під час танкового бою має асоціюватися з радянськими фільмами про подвиги часів Другої світової війни.

Важливим художнім прийомом у мистецтві є діалог, оскільки він дозволяє автору висловити за допомогою персонажів свої ключові ідеї. У фільмі «Ополченочка» всі ключові діалоги використані з пропагандистською метою. Якщо їх прибрати з фільму, сюжетна частина би жодним чином не постраждала. Наприклад, під час чергового обстрілу українцями мирних кварталів Луганську шкільна вчителька пояснює професору, що Україна ніколи не мала своєї державності і її вигадав Ленін. Як відомо, це є одним із улюблених наративів Володимира Путіна. У стрічці «Свідок» діалоги між скрипаєм Даніелем Коеном та полковником ЗСУ Дмитром Панчаком фактично перетворюються на монологи, оскільки образ головного героя досить слабкий. За великим рахунком, фільм було

створено для того, щоб полковник ЗСУ міг повною мірою розкрити свою «фашистську» натуру.

Справжнє мистецтво з'являється тільки в тому випадку, якщо автор має можливість мислити вільно і незалежно від влади. Щодо розглянутих нами стрічок можна впевнено констатувати, що їхні творці є повністю залежними від наявної у Росії кон'юнктури. І подібна залежність дозволяє «митцям» отримувати на свої проєкти фінансування з державного бюджету. Поза сумнівом, єдиною метою створення цих фільмів є пропаганда поглядів російської влади. У стрічках можна зустріти практично всі російські наративи. Режисери використовують художні прийоми не заради того, щоб розкривати персонажів та розвивати сюжет, але заради вбивання у свідомість аудиторії апріорі готових відповідей. Загалом пропаганда не повинна використовувати надто складні прийоми, однак примітивні низькоякісні методи можуть призвести до протилежного ефекту під час роботи з інтелектуально розвиненою частиною аудиторії. При цьому цілком можливо, що російські пропагандисти, досліджуючи ефект від медіавпливу подібної продукції, бачать позитивну динаміку на шляху тотального зомбування своїх громадян.

Стеблина Н. О.
професор, д. політ. н
Донецький національний університет імені Василя Стуса
Вінниця, Україна

ДОТРИМАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ СТАНДАРТІВ ПОПУЛЯРНИМИ ТЕЛЕГРАМ-КАНАЛАМИ ОДЕСИ

Із початку повномасштабного вторгнення Телеграм-канали є провідним джерелом інформації для українців, натомість увага до традиційних масмедіа спадає [10]. За таких умов постає питання якості споживання такого контенту: адже неперевірена, недостовірна інформація може становити загрозу як для самого читача телеграм-каналу, так і для усієї держави загалом (у випадку поширення фейків чи інформації про розміщення воєнних об'єктів).

Телеграм як платформа уже давно відомий поширенням неякісної інформації. Дослідженню цього питання присвячені численні роботи. Вивчається зокрема безперешкодне використання соціальної мережі різноманітними терористичними організаціями, наприклад ІДІЛ. Оскільки Телеграм ніяк не модерує контент, через Телеграм терористи могли поширювати свою пропаганду та залучати послідовників [15; 12; 9; 11]. Приділялася увага також присутності в цій мережі праворадикальних рухів у США, які пропагували насильство і поширювали мову ворожнечі [13]. Звісно,

дослідники писали й про поширення кремлівської пропаганди [14; 7; 1; 4; 5].

Проте в Україні Телеграм використовується не тільки для поширення пропаганди, але й для повідомлення новин. Тож необхідно розширити коло наукових пошуків і не просто виявляти шкідливі тексти, а моніторити якість тих дописів, які сприймаються його підписниками як медіаконтент. Саме тому ми пропонуємо застосувати методологію оцінювання дописів у телеграм-каналах, що уналежнюються до категорії «новини та медіа» [6], для того, щоб виявити рівень якості інформування, а також порівняти отримані результати із рівнем дотримання стандартів у професійних регіональних медіа, що і буде **метою** цього дослідження.

Для оцінювання візьмемо найпопулярніші одеські регіональні телеграм-канали, що входять до категорії «новини та медіа»: «Одесска как она есть», «Одесса info» та «Новости Одесса». Зазначимо, що усі ці медіа російськомовні.

Стандарти, які братимемо до уваги: баланс думок, відокремлення фактів від коментарів, достовірність, повнота, доступність, відсутність мови ворожнечі. Це саме ті стандарти, які використовуються професійними українськими медійними організаціями для оцінювання контенту регіональних ЗМІ, тож таким чином можна буде порівняти отримані результати [2]. Максимальна оцінка – 2 бали за кожен стандарт.

<

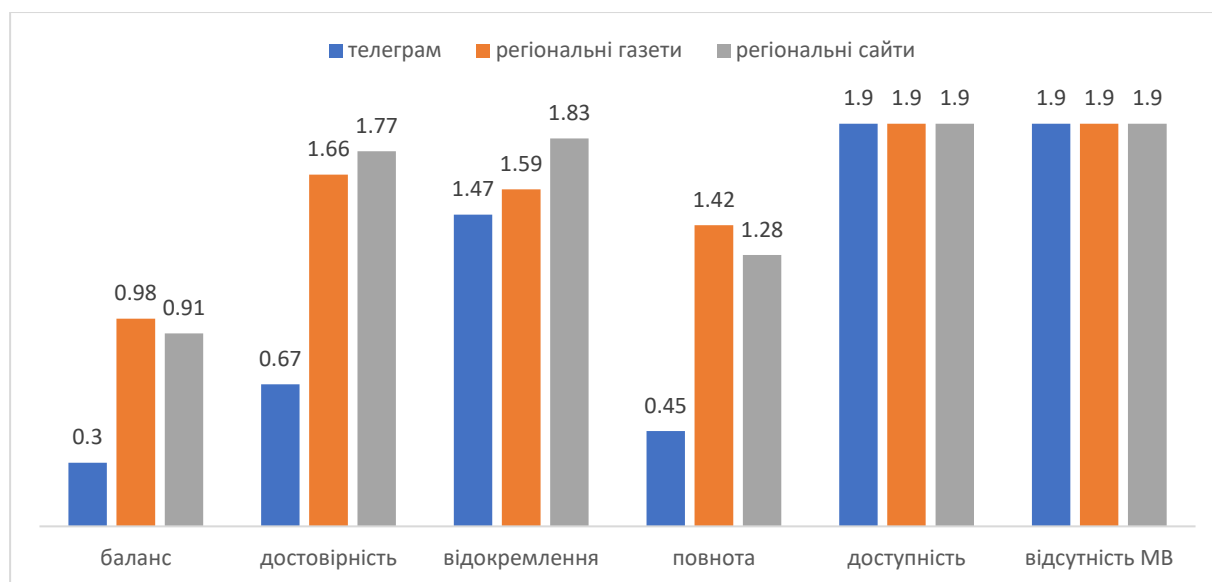


Рис. 1. Дотримання професійних стандартів регіональними телеграм-каналами та професійними медіа Одещини>

Згідно із отриманими результатами бачимо, що у більшості випадків телеграм-канали дотримуються стандартів набагато гірше, ніж професійні регіональні масмедіа [3]. Так, найгірша ситуація із балансом думок, повнотою та достовірністю.

Якщо ж порівнювати одеські телеграм-канали з медіа інших регіонів, то їхня якість буде середньою (із максимальною оцінкою 12): 6,3 «Одесса как она есть», 6,9 «Одесса Info», 7,2 «Новости Одесса». При цьому найнижчі оцінки у телеграм-каналі з Дніпра 5,5 («ХДніпро»), найвищі у Хмельницький Live (8,3).

Висновки. Отже, аналіз дотримання якості телеграм-каналами Одещини показує, що за цим параметром вони програють професійним регіональним медіа, які хоч і не дотримуються стандартів ідеально, але все ж мають практику більш-менш перевіряти інформацію, шукати інші точки зору, контекст тощо.

В одеських телеграм-каналах натомість спостерігаємо часті випадки поширення чуток, недостовірної інформації (див також [8]). Так, більшість дописів подається або взагалі без посилання на джерела, або ж із порушенням стандарту достовірності. Тож читачу важко встановити, звідки було взято інформацію і чи можна їй довіряти. Звісно, в умовах повномасштабного вторгнення це може призводити до поширення різноманітних фейків та маніпуляцій.

Також одеські телеграм-канали подають інформацію без перевірки, випереджаючи таким чином професійні масмедіа, які публікують тексти пізніше після того, як знайшли підтвердження у тому чи іншому джерелі. Поширені у цих непрофесійних медіа позиції не збалансовуються, у текстах часто бракує контексту.

Отримані результати дозволяють стверджувати, що подальший моніторинг регіональних телеграм-каналів видається важливим, щоб можна було таким чином вирахувати найслабші місця цих медіа і поширювати цю інформацію для формування медіакритичних навичок у громадян.

Список використаних джерел:

1. Гуржій С. Сучасні загрозливі тенденції використання TELEGRAM-каналів на шкоду державним інтересам. *Інформація і право*, 2021. № 4 (39). С. 162–169.
2. ІДПО. Методологія оцінювання якості контенту в регіональних виданнях. URL: <https://idpo.org.ua/wp-content/uploads/methodology-2023.pdf>
3. ІДПО. Моніторинговий звіт за вересень 2023 року – Одеська область. URL: <https://idpo.org.ua/reports/5581-monitoringovij-zvit-za-veresen-2023-roku-odeska-oblast.html>
4. Ізбірком. Моніторинг соціальних мереж: зростання різноманіття пропаганди та російський інформаційний простір. URL: <https://izbirkom.org.ua/publications/medialiteracy/2021/monitoring-socialnih-merezh-zrostannya-riznomanittya-propagandi-ta-rosijskij-informacijnij-prostir/>.
5. Ілюк К. Чи буде російський наступ? Аналіз тактик Кремля в українському сегменті соціальних мереж. *Детектор медіа*. URL: <https://detector.media/monitoring/article/194707/2021-12-11-chy-bude-rosiyskyy-nastup-analiz-taktyk-kremlya-v-ukrainskomu-segmenti-sotsialnykh-merezh/>
6. Лавришин Ю. Регіональні телеграм-канали на заході України кращі, ніж на сході, але все одно гірші за медіа, — дослідження. *Детектор медіа*. URL:

<https://detector.media/infospace/article/218835/2023-11-01-regionalni-telegram-kanaly-na-zakhodi-ukrainy-krashchi-nizh-na-skhodi-ale-vse-odno-girshi-za-media-doslidzhennya/>

7. Польовий Т., Юськів Х. Російська пропаганда як інструмент “гібридної агресії”. Кейс Білорусі. *Політичне життя*. 2021. № 3. – С. 86–95. doi:10.31558/2519-2949.2021.3.13.

8. Стеблина Н. Алгоритм виявлення недостовірних посилань та чуток у телеграм-каналах. *Образ*. 2022. 3(40). 94-100

9. Criezis M. Online Deceptions: Renegotiating Gender Boundaries on ISIS Telegram. *Perspectives on Terrorism*. 2020. № 14(1). С. 67–73.

10. Internews. Українці значною мірою покладаються на Telegram канали для отримання новин під час війни URL: <https://internews.in.ua/uk/news/ukrainsi-znachnoiui-miroiu-pokladaiutsia-na-telegram-kanaly-dlia-otrymannia-novyn-pid-chas-viyny/>

11. Krona M. Collaborative Media Practices and Interconnected Digital Strategies. *International Journal of Communication*. 2020. № 14. P. 1888–1910.

12. Shehabat A., Mitew T., Alzoubi Y. Encrypted Jihad: Investigating the Role of Telegram App in Lone Wolf Attacks. *Journal of Strategic Security*. 2017. № 10(3). – P. 27–53.

13. Walther S., McCoy A. US Extremism on Telegram: Fueling Disinformation, Conspiracy. *Perspectives on Terrorism*. 2021. № 15(2). P. 100–124.

14. Wijermars M. Selling internet control: the framing of the Russian. // *Information, Communication & Society*. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1369118X.2021.1933562>.

15. Yayla A., Speckhard A. Telegram: the Mighty Application that ISIS Loves. // *International Center for the Study of Violent Extremism*. 2017. № 9 URL: https://www.researchgate.net/profile/AhmetYayla/publication/316789344_Telegram_the_Mighty_Application_that_ISIS_Loves/links/5911c448a6fdcc963e6b59be/Telegram-the-Mighty-Application-that-ISIS-Loves.pdf.

5. СЕКЦІЯ «СОЦІОКУЛЬТУРНІ АСПЕКТИ КОМУНІКАЦІЇ»

Біда О. А., д. пед. н., професор, завідувач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти

Орос І. І., д. філос., доцент, презедент, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти,

Чичук А. П., д. пед. н., доцент, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти,

*Закарпатський угорський інституту ім. Ференца Ракоці II,
м. Берегово, Україна.*

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ УЧИТЕЛІВ У МІЖКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ ЗАКАРПАТТЯ

Анотація. У статті доведено, що в умовах глобалізації та включення української освіти до єдиного європейського освітнього простору та з метою збереження національної самобутності, особливо важливим є досвід Закарпаття як поліетнічного регіону. Необхідність оновлення змісту, форм організації навчання в початкових школах в умовах поліетнічного середовища вмотивовує підвищені вимоги до активного застосування вже накопиченого педагогічного досвіду, адаптації провідних ідей минулого до сучасних вимог та викликів.

Підготовка вчителя, готового до взаємодії з представниками інших культур, обміну культурними цінностями, трансляції смислів культури, є пріоритетним завданням вищої освіти, а його розв'язання сприяє ефективній організації простору міжкультурної взаємодії в Закарпатті. Окреслено необхідні принципи створення міжкультурного простору школи в Закарпатті. Підкреслено важливість створення позитивного характеру взаємостосунків між учнями, представниками різних культурних груп, особливо міжкультурною більшістю та культурною меншістю. у закладі вищої освіти важливо сформулювати педагога як особистість, яка є носієм і оберегом національної культури, духовних цінностей.

Ключові слова: учитель, учні, міжкультурний простір, Закарпаття, Україна, поліетнічне середовище.

Актуальність. Сучасні тенденції глобалізації призводять до стрімкого розвитку контактів між представниками різних культур. Український соціум складається з низки спільнот, що мають різні етнокультурні, мовні, конфесійні характеристики, плекають власні культурні традиції.

Співіснування різноетнічних груп у певних умовах сприяло напрацюванню соціального досвіду, певних норм взаємин. Наявність культурних відмінностей у межах одного середовища не може не впливати на систему освіти.

Географічне розташування Закарпаття є своєрідним у порівнянні з іншими регіонами України, оскільки межує з декількома країнами – Словаччиною, Угорщиною, Румунією та Польщею. Відтак, освітній простір Закарпаття перебуває на перехресті культур, у якому перетинаються мови,

погляди, звичаї, релігії, манери поведінки, суспільні устрої представників різних етносів [6].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблемою підготовки учителів початкової школи до роботи з учнями в міжкультурному просторі Закарпаття займалися українські дослідники: Я. Гулецька, Л. Гончаренко, А. Зубко, В. Кузьменко та ін., які вивчали становлення міжкультурної освіти; розвитку міжкультурної компетентності педагогів присвятили свої праці О. Березовська, Л. Гончаренко, Б. Жанкіна, А. Маслова та ін.

Мета дослідження полягає в з'ясуванні особливостей роботи учителів з учнями в міжкультурному просторі Закарпаття.

Методи дослідження. Аналіз, синтез, узагальнення.

Результати дослідження та їх обговорення. В умовах глобалізації та включення української освіти до єдиного європейського освітнього простору та з метою збереження національної самобутності, особливо важливим є досвід Закарпаття як поліетнічного регіону, який упродовж останніх ста п'ятдесяти років перебував у складі різних держав і зумів при цьому зберегти свою етнічну розмаїтість. Характерною рисою освітніх процесів, які мали місце в краї є не тільки толерантне ставлення до представників різних національностей, але й активне включення до вивчення мови та засвоєння їхньої культури, адже традиційним у Закарпатті є володіння мінімум двома, а частіше і трьома мовами[11].

Історично склалося так, що Закарпаття – один із найбільших поліетнічних, самобутніх регіонів України, де проживають понад 100 етнічних спільнот. Згідно з Всеукраїнським переписом населення 2001 року, в краї проживають 1010,1 тисячі українців (80,5 відсотка), 151,5 тис. угорців (12,1 відсотка), 32,1 тис. румунів (2,6 відсотка), 14,0 тис. ромів (1,1 відсотка), 5,6 тис. словаків (0,5 відсотка), 3,5 тис. німців (0,3 відсотка), 565 євреїв, 518 поляків, 490 вірмен та ін.

Багатонаціональний склад населення Закарпаття зумовив його поліконфесійний характер. Сьогодні в області близько 40 конфесій, течій, напрямів, 1,5 тисяч релігійних організацій [8].

Сьогодні на Закарпатті діє 51 громадське об'єднання національних спільнот та етнічних груп, у тому числі 11 - угорської, 15 - ромської (13 товариств і 2 асоціації), 4 - словацької, 4 - румунської, 2 – німецької, 2-єврейської тощо. По одному об'єднанню мають польська, вірменська, азербайджанська громади. І нещодавно було зареєстровано ще одне громадське товариство - «Еллада», яке об'єднало греків Закарпаття. В області створена унікальна мережа освітніх та культурно-мистецьких закладів, що зробило Закарпаття базовою областю у забезпеченні державної політики та соціальних

гарантій представників національних меншин. В Ужгороді діє Центр культур національних меншин Закарпаття, крім того, в Мукачеві - Центр німецької культури «Паланок», в смт. Солотвино Тячівського району - Центр румунської культури і в Ужгороді - Центр ромської культури «Романі Яг». Із 359 зареєстрованих друкованих періодичних видань в області 30 видається мовами національних меншин [9].

Проблеми міжкультурної комунікації в поліетнічному інформаційному просторі (на прикладі аналізованого регіону) доводять, що шлях до демократичного життєстрою має супроводжуватися насамперед якісною зміною властивостей організаційних структур: від притаманної тоталітарному суспільству ієрархічної організації через конкуруючу й індивідуалістську до організації консолідуючого типу в демократичному суспільстві [2].

Проблема полікультурності та поліетнічності є надзвичайно актуальною й для багатонаціонального регіону України – Закарпаття. Із 668 шкіл регіону у 118 навчаються мовами нацменшин. У тому числі – 66 з угорською, 12 – румунською, 1 – українсько-словацькою, 31 – з українською та угорською, 2 – українською і румунською мовами та ін. Для не чисельних меншин відкрито недільні школи з ромською, єврейською, польською мовами навчання. Мережа навчальних закладів постійно удосконалюється та розбудовується. З огляду на це, одним із пріоритетних завдань місцевих органів влади є подальше зміцнення історично-традиційної атмосфери міжетнічної злагоди, толерантності співжиття та високого рівня взаєморозуміння між представниками різних національних груп, конкретне вирішення їхніх запитів щодо збереження національної ідентичності [7].

У наш час у країні склалася ситуація, коли велика кількість внутрішньо переміщених осіб понукає шукати дієві інструменти для адаптації та соціалізації в регіонах України. Надзвичайно актуальними є сьогодні розвиток громадянської освіти й системна цілеспрямована робота з об'єднання країни, розвитку міжрегіональних зв'язків, інтеграційних процесів і співпраці [3].

Проблема організації соціокультурного життя в міжкультурному середовищі є однією з найактуальніших для сучасного людства, причому такою, що стосується існування різних цивілізацій, країн, етнічних і соціальних груп і, врешті-решт, кожної окремої особистості. Умови сьогодення в якості основних вимог до сучасного вчителя визначають знання засад полікультурної освіти, як-от: формування вміння і готовність жити в поліетнічному середовищі, розвиток культури міжнаціонального спілкування, розвиток особистості як суб'єкта своєї національної культури, розвиток здатності протистояти расизму, збереження різноманіття культурних цінностей тощо [4]. Особистість вчителя при такому підході є носієм і провідником ідеї

міжкультурності, яка не зможе результативно здійснювати педагогічну діяльність у складних соціокультурних умовах без належної підготовки [5]. Саме майбутнім учителям особливо важливо «вміти працювати з різними в культурному відношенні людьми, правильно розуміти людську відмінність, бути толерантними до інших, уміти підтверджувати своїми особистими справами і словами культурний плюралізм у суспільстві» [10].

Підготовка вчителя, готового до взаємодії з представниками інших культур, обміну культурними цінностями, трансляції смислів культури, є пріоритетним завданням вищої освіти, а його розв'язання сприяє ефективній організації простору міжкультурної взаємодії в Закарпатті [6]. Українським школам, де спільно навчаються представники різних народів з різною національною культурою, різноманітними національними звичаями, психологічним укладом і менталітетом, властивий поліетнічний характер, що пояснює значимість проблем пов'язаних з подоланням деяких особливостей і складностей, зумовлених взаємовідносинами учасників освітнього процесу. Саме від вчителя, його особистісних характеристик залежить реалізація навчальних планів, якість освітніх послуг, виховання учнів. Оскільки культура стає джерелом духовності тільки в руках духовної людини, основним завданням вітчизняної освіти є ґрунтовна полікультурна підготовка вчителів відповідальних за формування у молодого покоління інтересу до інших культур і толерантного ставлення до представників інших національностей [1].

Окреслимо необхідні принципи створення міжкультурного простору школи в Закарпатті: гуманізму і демократизму, що передбачає рівноправність, відкритість до сприйняття гуманістичних, міжкультурних цінностей, прагнення до взаєморозуміння, поваги до прав людини – представника національних меншин; наступності і безперервності, що визначає процес формування міжкультурного діалогу як єдиного багатоетапного освітнього процесу, що починається у дошкільному віці, розвивається в молодшому шкільному віці й триває впродовж усього життя людини; культуровідповідності, що визначає органічну єдність міжкультурного виховання з історією та культурою представників національних меншин, їх мовою, народними традиціями і звичаями, що забезпечують духовну єдність, наступність і спадкоємність поколінь тощо.

Важливо створити позитивний характер взаємостосунків між учнями, представниками різних культурних груп, особливо міжкультурною більшістю та культурною меншістю. Слід ознайомлювати школярів із прикладами успішної взаємодії з національними культурами, громадами, які формують спільну культурну спадщину українського суспільства. Важливо в цьому процесі не демонструвати переваги однієї культури над іншою, а пізнавати

культуру й традиції різних народів у єдиній парадигмі, акцентуючи на позитивному взаємовпливі й подібності між ними. Такий підхід є особливо актуальним для української педагогіки на тлі мовного, етнічного, релігійного та регіонального розмаїття суспільства.

У закладі вищої освіти важливо сформувати педагога як особистість, яка є носієм і оберегом національної культури, духовних цінностей. Культурологічна спрямованість є важливою властивістю особистості вчителя і визначає його світоглядні позиції, творчий потенціал, систему цінностей, переконань, смаків, ціннісно-емоційне ставлення до себе, до колег, до науки, предмет якої він викладає, до культурно-духовних надбань, образу життя тощо [6].

Висновки і перспективи. В умовах глобалізації та включення української освіти до єдиного європейського освітнього простору та з метою збереження національної самобутності, особливо важливим є досвід Закарпаття як поліетнічного регіону. Необхідність оновлення змісту, форм організації навчання в закладах освіти в умовах поліетнічного середовища вмотивовує підвищені вимоги до активного застосування вже накопиченого педагогічного досвіду, адаптації провідних ідей минулого до сучасних вимог та викликів.

Підготовка вчителя, готового до взаємодії з представниками інших культур, обміну культурними цінностями, трансляції смислів культури, є пріоритетним завданням вищої освіти, а його розв'язання сприяє ефективній організації простору міжкультурної взаємодії в Закарпатті.

Список використаних джерел:

1. Білак М.В. Вплив поліетнічного середовища Закарпаття на розвиток полікультурної компетентності вчителя іноземних мов. Молодий вчений. № 1 (41) січень, 2017. 361–364
2. Донченко О. Архетипи соціального життя і політика (Глибинні регулятиви психополітичного повсякдення): моногр. К.: Либідь, 2001. 334
3. Комплект навчальних програм наскрізного інтегрованого курсу за вибором «Культура добросусідства» розроблений колективом авторів під керівництвом М. А. Араджионі, Інститут сходознавства ім. А. Ю. Кримського Національної академії наук України. Київ. 2018. 313.
4. Молнар Т. І. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до полікультурного виховання учнів. Наука та освіта: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі: зб. тез доповідей Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Мукачево, 19-20 травня 2016) I ред. кол. : Т. Д. Щербан (гол. ред.) та ін. Мукачево : Вид-во МДУ, 2016. 153–155.
5. Молнар Т. І. Формування кроскультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторах: зб. тез доповідей II Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Мукачево, 07 листопада 2019 р.). Мукачево : МДУ, 2019. 277–279
6. Молнар Т. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до реалізації мовно-літературної змістової лінії державного стандарту Перспективи і пріоритети педагогічної освіти в епоху соціальних викликів: монографія / Н. М. Авшенюк,

Г. В. Товканець та колектив авторів / За заг. ред. Н. М. Авшенюк, Г. В. Товканець. Мукачєво: Редакційно-видавничий центр МДУ, 2021. 367.

7. Національні меншини Закарпаття: цифри і факти. – Електронний ресурс. Режим доступу URL: <http://zakarpattyua.net.ua/News/64717>

8. Палько Т.В., Іваць О.М. Особливості забезпечення освітньо-мовних потреб національних меншин Закарпаття. Науково-методичний журнал «Освіта Закарпаття» 18'2013. 24–29.

9. Перелік засобів масової інформації, зареєстрованих в Закарпатській області станом на 15.06.2007 р. URL: <http://www.carpathia.gov.ua/ua/163.htm>.

10. Семікін М. Крос-культурна грамотність сучасного педагога: методологічний аспект. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. 2013. № 2 (11). 84–91.

*Букач М. М., д. пед. н., професор, кафедра
філософії освіти, «Одеська академія
неперервної освіти Одеської обласної ради», м.
Одеса, Україна*

ЦІННІСНЕ СТАНОВЛЕННЯ ЯК ШЛЯХ ДО НАЦІОНАЛЬНОГО ЄДНАННЯ

Ключові слова: система цінностей, моноетнічна та поліетнічна моделі ціннісного становлення, етнічні та ціннісні інтереси.

Кожна критична ситуація, є своєрідною перевіркою на правильності дій, у попередні періоди існування, а отже, підготовленості до реагування на загрозливі обставини, як кажуть здатність «тримати удар» та пристосовування до неочікуваних змін. Саме в таких ситуаціях є **можливістю звірити моральний компас – чи ми віримо в те, про що говоримо, чи наші цінності є справжніми, чи готові ми дотримуватися і захищати те, на чому наголошували.** Війна є найжорсткішою з усіх перевірок, з якими може стикнутися в житті людина і країна, адже вона перевіряє на міцність наші ціннісні переконання в надскладних умовах, в яких схити дуже легко. Війна розкриває, як зльоти високої духовності та самопожертви, прояви доброчинності і милосердя, так і оголює прояви жорстокості, цинічності, не людяності, коли на поверхні проявилися бруд і приховані у буденному житті риси характеру, і це стосується не лише окремих представників, але й цілих народів. Війна надала багату палітру подій та вчинків для вивчення і прийняття рішень та пошуку відповіді на питання: Яку систему цінностей слід обрати за основу у розбудові нової української держави?

Щоб дати відповідь на поставлене питання, ми маємо подивитись на основні моделі розвитку ціннісних систем та результати суспільно-культурного розвитку, до яких вони призвели.

Слід зазначити, що протистояння на культурно-освітньому фронті, **між моноетнічною та поліетнічною моделями ціннісного становлення, набули вищого рівня протистояння.** Саме зараз, у процесі цих протистоянь, викарбовується специфіка української системи цінностей, яка все чіткіше набуває спрямованого руху у бік демократії та Європейського Союзу, проявляючись у нових формах взаємодії, як у середині суспільства, так і в його зовнішній політиці. Щоб усвідомити причини означених змін, проаналізуємо здобутки і втрати, **моноетнічної** (яка була взята за основу становлення російського суспільства та **поліетнічної**, яка була покладена в основу розбудови європейських країн. Саме ці ціннісні орієнтири мають допомогти нам усвідомити, як шлях подальшого руху, так і цілі, на виконання яких першочергово має бути зосереджена увага нашої культури та освіти.

Моноетнічна модель культурного розвитку, яку було обрано в Російській імперії, а пізніше і в **СРСР, протиставляла єдність – різноманітності**, а тотожність – відмінностям. Виходячи з того, що на середину 17 ст., Україна у порівнянні з Росією, мала більш високий рівень розвитку культури, ця модель не відповідала духовним, моральним, етнічним традиціям, які розвинулися серед українців, тому вона увійшла у протиріччя з діючою етнічною ціннісною системою. Як результат, Україна була піддана спланованому історично-етнічному експерименту, який не повинен більше повторитися, і має застерегти людство. Адже росіяни - не приросли до коренів української культури, яку вони отримали завдяки угоді 1654 року, а навпаки, всіма силами прагнули викоренити цю культуру разом з її носіями. Історія українського народу переповнена непоодинокими намаганнями створити на теренах України безетнічну націю, тобто велетенське збіговисько людських істот без історичної пам'яті, власної культури, мови, та ін. Їм потрібні були істоти - душі яких були б пустими, і які не мали б ні почуття Батьківщини, ні чуття єдиної родини, ні почуття вдячності предкам, ні відповідальності перед нащадками та ін. У Радянському Союзі продовжили політику зросійщення українців, посиливши жорсткість методів її реалізації, і застосовуючи жорстокі, варварські заходи у вигляді голодоморів, гуків, знищення національних традицій та ін.). «Марксистська ідея поступового злиття націй і виникнення у майбутньому безнаціональної (точніше – безетнічної) спільності людей. Тобто продовжувався курс на одноманітність у етнічній сфері людського буття. Апафіозом цих етнічних анахронізмів стало те, що у 70-80-х роках ХХ ст. у СРСР було ідеологічно обґрунтовано концепцію “радянського народу як нової історичної спільності людей”. У цій спільності етнічні відмінності мали поступово зникнути. Однак концепція “радянського народу” зазнала краху разом із крахом СРСР у 1991 році» (2). Як бачимо, така національна політика,

через знищення етнокультурних цінностей, призводила до звуження ціннісного різноманіття та сприяла акцентуванню уваги на певних загальних стандартах, що у свою чергу спрямовувало суспільства до одноманіття.

Саме завдяки цій моделі культурного розвитку, Росія не стала російською національною державою, замість запровадження «російськості» (розвиток культурної ідентичності етносів, які входять до складу російської держави), почала впроваджувати «росіянізацію», яка пізніше переросла у «радянизацію», і найбільше проявилася у двох напрямках:

- створення, так званої «великої російської культури» через привласнення здобутків інших культур чи знищення того, що не вдавалося привласнити, або того що не відповідало генеральній лінії перетворень. «Велика російська культура» - це інструмент, який відігравав ключове значення у процесі об'єднання інших етносів. Саме через призму власної величі (великороси, «велика російська культура», «велика російська мова», «велика російська література» та ін.), російський уряд прагнув показати незначущість культурної спадщини інших народів та їх неспроможність творити власну культуру і власну державність;

- збільшення титульної нації за рахунок інших етносів, що входили до складу Російської імперії і підпорядкування її царю, а пізніше комуністичній партії. Послідовне проведення «росіянізації» призвело до того, що вдалося створити таке штучне утворення, як російський народ, яке, виходячи із засад його створення, не могло бути міцним (різні культурні рівні, різні традиції, цінності, протиставлення та насильницьке поглинання національних культур, приниження культурних надбань інших народів та ін.). Саме утримання цього штучного утворення, як російський народ, стало причиною постійного пошуку зовнішніх ворогів Росії.

Україна, з її глибокою духовністю і прихильністю до загальнолюдських та національних цінностей, не вписувалася у ці імперські канони, а тому завжди була збудником незадоволення з боку російського уряду, а отже, і під пильним контролем, тому шлях до національної єдності був непростим, і тільки сьогодні на практиці, ми починаємо усвідомлювати, позитивний потенціал цієї єдності.

Поліетнічна модель культурного розвитку, за якою відбувалися об'єднання етносів у Німеччині, Франції та інших європейських країнах, призвели до створення національних держав. Причому, слід зазначити, що при об'єднанні враховувалися можливості для розвитку культур тих етносів, які входили до складу цих держав. Країни Західної Європи у процесі розбудови власних держав, не лише проводили об'єднання на вільній основі, навколо титульного етносу, але й прагнули створити умови для розвитку самобутності всіх інших етносів та етнічних груп, щоб максимально використати їх

специфіку для розвитку держави. З наведеного, ми бачимо різні ціннісно-етнічні основи, на яких створювалися та функціонували російська і західні держави, тобто творення російського народу відбувалося за іншим сценарієм, відмінним від європейського, що і призвело до багатьох трагічних подій, винуватцем яких стала Росія.

Розбудовуючи нову державу, українці не мають права повторювати помилки російської історії, щодо ігнорування етнічного різноманіття та будь-яких обмежень розвитку етнічних культур. Історично так склалося, що **на теренах України оселялися представники різних етносів, тому культура** цього краю виблискує різнобарв'ям кольорів і відтінків. Різноманіття етнічних груп, які знайшли Батьківщину на цих землях, зумовило те, що основою української державності стала поліетнічність, тобто об'єднаність різних етносів, а отже, і культурно-етнічних різноманітностей, які природньо стали складовими багатоетнічної української культури. Іншими словами, виходячи з нашого попереднього історично-етнічного досвіду, ми приходимо до необхідності розбудовувати нову країну, спираючись на гармонійну єдність різноманітного. Найбільш яскравим і цінним виявом, у розбудові української держави, мають стати саме ці різноманітності етносів, які складають державу. Адже кожний етнос має лише йому одному властиву душу, саме у цій особливості і проявляється непереборна цінність душі конкретного етносу, виявляється його здатність бути яскравою зіркою у сузір'ї інших етносів.

Як в кожній людині, ми цінуємо розмаїття, зіткане із вражаючих рис, так і в кожному етносі цінуються рівень культурного розвитку, політ філософської і наукової думки, характерні риси щирості, доброти, порядності, які приваблюють до себе. Саме у таких особливостях криється цінність, місце, роль та значення етнічного у сучасному світі. Але крім зазначених особливостей, найбільша цінність етнічного полягає у тому, що він стає своєрідною складовою культурного «коду української нації». «Його специфічність зумовлена тим, що кожна культура породжує свою, лише їй притаманну ціннісну систему. Цей «код» забезпечує процес культурної ідентифікації особистості, народу, нації, розвитку національної свідомості. Ціннісна «система ідентифікації» зберігає націю як носія унікального, самобутнього, лише їй притаманного» (1).

с.221). Специфіка національних цінностей вибудовувалась віками, і зумовлювала формування особливостей національної психології. Отже, розбудовуючи власну ціннісну систему, а отже і систему ціннісного виховання, ми маємо подбати про те, щоб в ній етнокультурні цінності стали продовженням загальнолюдських цінностей, а не протиставлялися один одному, як це було в російській імперії. На нашу думку, слід більш широко

подивитися на роль, як окремої особистості, так і стосовно невеликих соціальних груп і етносів, створюючи для них можливості для внутрішнього самовдосконалення. Ми мусимо бачити, що кожний етнос перед лицем людства постає як цінність. «Якщо уподібнити людство діаманту (цінність якого, як відомо, залежить від кількості його граней), а кожну з його граней порівняти з окремим етносом, то різноманітність етнічного світіння діаманта-людства (а відтак і його самоцінність) триватиме як невичерпна й незменшувана так довго, як довго кожний із сучасних етносів Землі зберігатиме своє неповторне сяяння, тобто – свою самобутність» (2).

Українські освітяни вміють не лише ставити високі цілі, але й наполегливою працею досягати позитивних результатів. Тим, паче, що вже сьогодні ми бачимо **перші паростки і подальші перспективи цієї освітянської роботи**, які надають нам сил і наснаги для подальшої діяльності у розбудові демократичної України:

- Україна відбувається як незалежна держава, як суб'єкт європейської і світової політики, що свідчить про наближення розуміння тих цінностей, на яких розбудовується життя в Україні, і на яких побудована Європа. А отже, це дало можливість більш чітко визначити шлях нашого подальшого руху;

- завдяки збалансуванню ціннісних та етнічних інтересів різних соціальних груп активізувався процес творення української нації, і як результат, на передній план, виступило прагнення до розвитку і найкращого прояву етнічних культур.

Безумовно, що це лише перші позитивні прояви нових підходів до створення соціального середовища, в якому мають гармонійно розвиватися і функціонувати різні етнічні культури об'єднані на основі ціннісної системи, яка спирається на загальнолюдські та національні цінності. Але ці позитивні зрушення, вказують на потребу подальшого вдосконалення від освітян технологій, щодо пропаганди і поширення кращих зразків національної творчості. Одним із основних завдань **освітньої системи має стати, не лише** акумулявання суспільних цінностей, **але й більш ефективне їх спрямування на виховання майбутньої української еліти**, яка рухатиме країну до нових обріїв.

Список використаних джерел

1. Шайгородський Ю. Цінності як детермінанти суспільного розвитку // Сучасна українська політика. - Вип. 26. - 2012. - С. 219-228. - К.: Український центр політичного менеджменту. с.221
2. Російська культура як частина гібридної війни. Ukraïner <https://www.youtube.com/watch?v=XKBxyMtADHQ>

Семенова А. В.,
доктор педагогічних наук, професор,
провідний науковий співробітник
відділу організації наукової роботи
Одеського державного університету внутрішніх справ.

ЛЮДИНОМІРНІСТЬ ЯКОСТІ ОСВІТИ: ЦІННІСНІ АСПЕКТИ МЕТОДОЛОГІЇ НАУКОВОГО ПІЗНАННЯ

Анотація. Розкрито сутність людиномірності якості освіти крізь призму ціннісних аспектів методології постнекласичного наукового пізнання, що об'єднує когнітивний, афективний та конативний виміри особистості. Загальнолюдські цінності розглянуто з позицій ціннісно-орієнтованого цілісного підходу до навчання, що забезпечує сенс життя і діяльність людини, фіксується в історично конкретних формах культури і теоретично обґрунтовує важливість проблеми виміру якості вищої освіти з позицій людиномірності.

Ключові слова: людиномірність, якість освіти, Українська Хартія Вільної людини, теорії навчання.

Науково-історичний аналіз тривалості війн в історії людства доводить, що у більшості прикладів якщо війна триває більше року, то існує велика ймовірність того, що вона буде тривати ще від 5 до 10 років.

Культура існує об'єктивно і вона диктує свої наративи. Культура – інструмент керування поведінкою спільнот і для того щоб працювати у полікультурному середовищі (у полікультурній команді), для співпраці треба урахувувати культурний рівень, культурні особливості і суб'єктність інших і поступатися (толерувати) власними культурними амбіціями.

З таких позицій помилковим буде самопереконавання, що «я можу думати як «погані українці» або «добрі росіяни». Адже полікультура – це спочатку «занурення в реальність», і надалі її «**модифікація із середини**». Оскільки ефективна стратегія вектору «зміцнення» чи «розвалу» середовища визначається кінцевим бенефіціаром – «вигодоутримувачем», і тут треба «рахувати вкладені гроші», а це у свою чергу, позначається на економії країни, а не тільки «спирається в помсту» чи пристосування.

Відтак, в умовах сьогодення доречно згадати *три* тези Української Хартії Вільної Людини [10], які стали її «наріжними каміннями: ми самі несемо відповідальність за себе і не можемо нікому її передати; мораль і духовні цінності потрібні сьогодні, і їх не можна відкладати на завтра; ми будуємо світ згідно з нашою уявою, а тому від її масштабу, глибини і творчого хисту залежить наше майбутнє» [2]. Також в умовах війни України ще більшої ваги та значимості набуває питання суверенітету, територіальної цілісності нашої держави та забезпечення національної безпеки і захист її державних кордонів як у воєнний, так і в повоєнний час після нашої перемоги.

Саме у такому контексті особливої значущості набувають питання конкретизації **аксіологічно-націєтворчого** змісту і розробки методології наукового пізнання, підготовки компетентних і конкурентоспроможних фахівців для України [11]. Оскільки якраз від реалізації мудрої науково-політично виваженої відомчої освітньої політики залежить ступінь їх духовно-моральна й патріотична вихованість, здатність до продуктивного служіння Батьківщині, життєтворчості та самореалізації в суспільстві XXI століття.

Духовний стрижень традиції *для нашого суспільства, і водночас поштовх до об'єднання всіх людей, які хочуть доброго і гідного життя в Україні і навколо неї* – українська національна ідея, що постає як провідна ідеологічна домінанта державотворення [9]. Провідною вона є і в системі освіти загалом, і в професійній підготовці наукових кадрів – зокрема. Оскільки роль освіти в Україні полягає наразі й в створенні умов для безпечного середовища життєдіяльності, як основи безпеки на території України, а також сучасної системи внутрішньої безпеки, як чинника протидії російській агресії.

Сутність феномену людиномірності науки, також як і процесуальний аспект у розумінні наукової об'єктивності, полягає у знятті протистояння класичного віддзеркалення буття у свідомості та некласичного його конструювання: взаємодія того, хто пізнає і того, що пізнається та оцінюється в перспективі постнекласичної парадигми. **Людиномірність наукового пізнання** відображає його неподоланну суб'єктивність, яка не тотожна суб'єктивності як характеристики, що протистоїть науковому ідеалу об'єктивної істини, але акцентує увагу на тому, що наукове пізнання завжди здійснюється у конкретній перспективі та з певної точки зору [7].

Наука класичної епохи претендувала на пізнання *sub specie aeternitatis Dei* (лат.) Зауважимо, що вислів «з погляду вічності» взято з твору філософа Бенедикта Спінози (1632–1677) «Етика». Сучасне трактування виразу «*sub specie aeternitatis*» частково збігаються з Еклезіастом: «*Марно́та усе! Яка ко́ристь лю́дині в усім її́ тру́ді, який вона робить під сонцем? Немає нічого новóго під сонцем! Поколі́ння відхо́дить, й поколі́ння приходить, а земля вікові́чно стоїть! І со́нечко схо́дить, і сонце заходить, і поспішає до місця свого, де схо́дить воно*» (Книга Екклесіяста, гл.1) [4]. Усвідомлення недосяжності і небажаності такої позиції, принаймні у сфері суто наукового пізнання, призвело до становлення некласичної парадигми з її поглядом *ex nihilo nihil fit* (лат.) «Ніяка річ не виникає з нічого божественним чином» – положення епікурейської філософії Лукреція (99–55 до Р. Х.) «Про природу речей», (гл. I, 251). [6]. Так, де-факто було викреслено запитання про істину та об'єктивну реальність з основної тематики філософських досліджень наукового пізнання, що звело об'єктивність виключно до інтерсуб'єктивності.

В останнє десятиліття XX століття – на початку XXI століття, тема людиномірності, разом з розвитком досліджень найрізноманітнішої спрямованості в руслі методології постнекласичної науки, почала привертати до себе ще більш пильної уваги. Стало зрозумілим, що справа визначення цього поняття та з'ясування його важливості в науці, співвіднесення з ідеалами наукової раціональності далеко не так однозначна, як це здавалося кількома десятиліттями раніше. З іншого боку, тема людиномірності трактувалася як «симптомом *кризи науки*» [8]; що виникнула на межі можливостей об'єктивованого знання та засвідчила появу або зростаючий вплив інших, альтернативних щодо істини регулятивів пізнання взагалі та наукового знання зокрема, – стверджуючи, наприклад, залежність суджень про істину та оману, життя та небуття від прагматичного інтересу дослідника.

Так, американський педагог, фахівець з освіти дорослих Джек Мезіров *Jack Mezirow* (1923–2014) [12] у 1991 році набув популярності розробкою концепції *Перетворюючого Научіння* (*Transformative Learning – TL*) – теорії в педагогіці, яка розглядає процес «перспективної трансформації» особистості в трьох вимірах: *психологічному* (зміни у розумінні себе), *ціннісному* (перегляд системи переконань) та *поведінковому* (зміни у стилі життя); *TL* – це розширення свідомості через трансформацію базової картини світу та характеристик власної індивідуальності; перетворююче навчання полегшується свідомо керованими процесами, такими як одержання доступу до символічного змісту підсвідомості та критичний аналіз прихованих у ній передумов. Учні, щоб змінити «схеми значень» власного досвіду (вірування, відношення та емоційні реакції), «мають поринути у *критичну рефлексію* свого досвіду, яка у свою чергу призводить до перспективної трансформації». Така трансформація призводить до перетворюючого научіння і, як правило, відбувається не систематично. Вона починається з «дезорієнтуючої дилеми», що актуалізується життєвою кризою або серйозними змінами у житті – хоча також може бути спричинена змінами, що накопичуються з часом у «схемі значень». Менш драматичні ситуації критичної рефлексії власного досвіду учня, які також сприятимуть трансформації, може створювати вчитель. Важливий компонент перетворюючого научіння для людини – зміна її системи поглядів у вигляді критичного переосмислення переконань, а також свідомим створенням та втіленням планів, що мають призвести до нових способів усвідомленості власного світу буття. На думку Дж. Мезірова цей процес є *виключно фундаментально раціональним та аналітичним*.

З такої точки зору, визначальна умова людського буття полягає в тому, що людина має осмислювати значення власного досвіду: «Декому достатньо будь-якого некритичного сприйняття пояснення авторитетної постаті. Але в

суспільстві особистість має вчитися створювати власні інтерпретації, а не діяти для реалізації цілей, вірувань, суджень та почуттів інших. Полегшення такого розуміння є фундаментальною метою освіти» [13]. Дж. Мезіров протягом двох десятиліть розробляв теорію **TL**, яка згодом перетворилася у комплексний опис того, як учні мають інтерпретувати, перевіряти й переосмислювати значення свого досвіду. Але пізніше, за словами самого Дж. Мезірова (2012), вчений пояснював: в **TL** трансформується те, що сам вчений називав системою *відліку* або *перспективою значення*, «структура припущень і очікувань, через які людина фільтрує *чуттєві* враження. Ця система об'єднує **когнітивний**, **афективний** та **конативний** виміри, вибірково формує та розмежовує сприйняття, пізнання, почуття та диспозицію, налаштовуючи наміри особистості, її очікування та цілі [13]. **Конативний** – (від лат. conatus – *спроба, зусилля, прагнення*) – поняття, що відноситься до інтрапсихічних (мотиваційних і вольових) та інтерпсихічних процесів регуляції поведінки. Наприклад, синонімом поведінковому компоненту ставлень вчені називають «**К.**»; регулятивну функцію знакових повідомлень також називають «**К.**». Цей термін утворює тріаду разом з термінами «когнітивний» і «афективний». Зрідка використовується також іменник «конація» [1].

Теорія **TL** є типом навчання, у якому індивідуальне і соціальне перетинаються. Відтак, теорія **TL** не є тільки індивідуалістичною теорією, оскільки Дж. Мезіров робить акцент на інтерсуб'єктивному навчанні через усвідомлення і зміну *дискурсу*. «Розширюючи поточні перспективи, **TL** допомагає жити з невизначеністю та багатозначністю, а також сприяє розвитку демократичної культури навчання». У контексті трансформації людиномірних сенсів Дж. Мезіров конкретизує *три способи інтерпретації досвіду* особистості через рефлексію: 1. *Змістовна рефлексія* – дослідження змісту. «Що я зробив, що це привело до такого результату?»; 2. *Процесуальна рефлексія* містить перевірку стратегій рішення проблем, які використані в аудиторії. «Чи розумію я потреби своїх студентів?»; 3. *Рефлексія передумов* – питання про саму проблему. «Чому я відчуваю відповідальність за цю ситуацію?»

Спираючись на трактування поняття *дискурсу* Ю. Габермаса, як центрального в теорії Дж. Мезірова, стає очевидним, що теорії **TL** бракує такого типу діалогу, який сприяв би *трансформації перспективи в морально-культурно-етичному зростанні* особистісної сфери. Поділяючи думку В. Зінченка, яку автор сформулював у 1995 році, можемо і зараз стверджувати, що ми повільно, навіть може дуже повільно, рухались до висновків про те, що більшість інноваційних або альтернативних освітніх систем зі всього розмаїття атрибутів душі обирають *пізнання*, до того ж не у всій повноті цього поняття, а в його «діяльнісно-знаннєвій» формі. Звісно, що ця форма ніколи не може бути

«суто культурою», оскільки з освітньої системи не можливо виключити *душу і особистість учителя*. Мова йдеться, звісно, про *домінанту*. Так само не можливо виключити з освітньої системи *душу і особистість учнів*. «Наука і освіта, філософія і релігія не мають монополії на вивчення природи Духа. Інша справа, що у *теології* є величезний досвід щодо пізнання Духу і сучасній науці варто було б це визнати!». Зараз з'явилась реальна усвідомлена необхідність переорієнтації на людиномірну освіту, яка обумовлює не глибини, а духовні вершини особистості. Адже рух до них «з низу» тільки зі сторони предметної діяльності або фрейдівського «Воно», якою б не була важливою їх роль у розвитку людини, не тільки марний, але й небезпечний. Такий рух невідворотно призведе до «людини-машини», не тільки штучного інтелекту, як останньої інстанції щодо прийняття остаточних рішень про долю людини, але й до «штучної інтелігенції». У цих поглядах, звісно, не має нічого ново. Таку ситуацію передбачали і описували багато мислителів минулого. Але *пам'ять людства короткотривала, тому доводиться нагадувати...*» - писав В. П. Зинченко в роботі «Афект та інтелект в освіті». Наразі по всьому світу відкриваються інститути розвитку теорії Дж. Мезірова, тренінгові центри для розвитку цифрових компетентностей, але жоден з них не розглядає філософсько-методологічних аспектів практичних вимірів якості освіти у природно-цілісному людиновимірному сенсі у постнекласичну сучасну епоху цифрових трансформацій. Хоча «у професійних видах діяльності, які безпосередньо стосуються людини, є два рівнозначні суб'єкти за змістовною сутністю – Людина і Людина. Вони мають створювати один одному відчуття Спокою, Рівноваги, Благополуччя і Щастя... Ці життєдайні начала і кінцеві результати людського життя перебувають у руках учителя. Викладач – тренер, як педагог – майстер навчає ненав'язливо, нетенденційно, мимовільно. Навчає своєю Поведінкою, своїм Статусом, своїми Знаннями, своєю Людністю, своєю Свободою, своєю Любов'ю, своїм Щастям, своїм Талантом» – писав І. Зязюн [3]. Ключовою ідеєю педагогічної майстерності, є те що серед всього іншого система підготовки педагогічних кадрів є «виключно опочуттєвленою діяльністю планування майбутнього світу людства» цілісно поєднуючи три нерозривні компоненти людиномірності – **«афект, інтелект і волю»** у їх цілісній єдності: **когнітивному, емоційному і конативному**. Ми поділяємо позицію науковців про те, що загалом сучасними пріоритетними напрямками державної освітньої політики України має бути: *орієнтація на особистість та збереження і трансляція молодим поколінням національних і загальнолюдських цінностей*; створення рівних можливостей у здобутті освіти; постійне *підвищення якості* освіти, оновлення змісту та форм організації освітнього процесу; запровадження відповідних *інновацій* та інформаційних технологій;

підвищення соціального статусу і професіоналізму працівників освіти, посилення їх державної і суспільної підтримки; *розвиток освіти, як відкритої державно-суспільної системи; інтеграція* вітчизняної вищої освіти до європейського та світового освітніх просторів [5]. Інтерпретація загальнолюдських цінностей як *ціннісно-орієнтованого цілісного підходу до навчання*, що забезпечує сенс життя і діяльність людини, фіксується в історично конкретних формах культури і теоретично обґрунтовує важливість проблеми виміру якості вищої освіти з позицій людиномірності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Великий психологічний словник. – М.: Прайм-СВРОЗНАК. Під ред. Б. Р. Мещерякова, акад. В. П. Зінченка. 2003. Режим доступу : http://library.nuft.edu.ua/ebook/file/Zinchenko_V_Bolshoyi_Psihologicheskij.a6.pdf
2. Зайцев Ю. Д. УКРАЇНЬСЬКА ХАРТІЯ ВІЛЬНОЇ ЛЮДИНИ [Електронний ресурс] Енциклопедія історії України: Україна –Українці. Кн. 2 / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. К.: В-во «Наукова думка», 2019. – 842 с. URL: http://www.history.org.ua/?termin=ukrajinska_khartija_vilnoji_ljudyny (дата звернення: 21.10.2023).
3. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук. метод. посіб. К.: МАУП, 2000. 312 с. Режим доступу: https://www.pedagogic-master.com.ua/public/Pedagogika_dobra.pdf
4. Книга Еклезіястова, або Проповідник [Електронний ресурс] / пер. Івана Огієнка. Режим доступу : [https://uk.wikisource.org/wiki/Біблія_\(Огієнко\)](https://uk.wikisource.org/wiki/Біблія_(Огієнко))
5. Коломієць Л. В., Семенова А. В. Дистанційне навчання та якість освіти: парадигмальна криза людиноцентризму освітньої політики або про роль особистості педагога. *Вища школа : наково-практичне видання*. 2020. № 11-12 (196). С. 7–29. Режим доступу до ресурсу: https://www.pedagogic-master.com.ua/public/sbornik_2020_11_12.pdf
6. Лукрецій. О природе вещей. Том 1. (ред. Ф.А. Петровский, 1946). / Тит Лукреций Кар.. 1946. 452 с. Режим доступу : https://platon.net/load/knigi_po_filosofii/istorija_antichnaja/lukrecij_o_prirode_veshhej_tom_1_re_d_f_a_petrovskij/7-1-0-263
7. Параметри якості вищої освіти офіцерів Національної поліції за умов імперативу людиномірних сенсів (теорія і практика). Монографія. М. О. Семенишин, А. В. Семенова, І. В. Клименко та ін. *Одеса: Видавництво «Юридика»* 2023. 440 с.
8. Попович М. В. Бути людиною. К. : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2013. С. 7.
9. Порадник для професійного педагогічного та наукового зростання освітян: Науково-методичний посібник. За ред. Петровського О. М., Трубавіної І. М. Харків, 2023. 302 с. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8222080>
10. Українська хартія вільної людини. Ініціативна група «Першого грудня». [Електронний ресурс]. URL: <http://1-12.org.ua/ukrajinska-khartija-vilnoji-liudyny> (дата звернення: 21.10.2023).
11. Bondarenko, V. & Semenova, A. Targets of strategic development of educational policy of Ukraine under integration into the European educational area: social and personal

dimensions of cultural and historical integrity. *Education: Modern Discourses*, 2020. 3, 13-26. DOI: <https://doi.org/10.37472/2617-3107-2020-3-02>.

12. Mezirow, J. Learning to think like an adult: Core concepts of transformation theory. In E. W. Taylor & P. Cranton (Eds.), *The handbook of transformative learning: Theory, research, and practice* (pp. 73–95). San Francisco: Jossey-Bass. 2012. p. 82.

13. Mezirow, J. Transformative Learning: Theory to Practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*. 1997. p. 74.