

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

## **ДІАЛОГ МОВ І КУЛЬТУР У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ**



*Матеріали IV Всеукраїнської наукової інтернет-конференції  
12 листопада 2020 року  
Суми 2020*

**Редакційна колегія:**

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## ЗМІСТ

<b>СЕКЦІЯ 1. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....</b>	<b>7</b>
<i>Гуліта Юлія</i> ДИГІТАЛЬНІ МЕДІАЗАСОБИ: МОЖЛИВІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ПРИ ІНТЕРАКТИВНОМУ НАВЧАННІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ.....	7
<i>Дмитришена Олена</i> ХАРАКТЕРИСТИКА ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ЯК ВИДУ ІНШОМОВНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	9
<i>Зякун Аліна</i> ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ КОМПОНЕНТІВ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ У ДЕРЖАВНОМУ СТАНДАРТІ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	12
<i>Ірха Тетяна</i> ЗМІСТ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ.....	16
<i>Крапив'янська Ольга</i> СТАВЛЕННЯ УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ ДО ПРОЦЕСУ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: МОТИВАЦІЙНИЙ АСПЕКТ.....	19
<i>Ларіна Альона</i> ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІСПАНОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	22
<i>Ліпач Юлія</i> ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ФРАГМЕНТІВ АВТЕНТИЧНИХ ХУДОЖНІХ ФІЛЬМІВ.....	25
<i>Мельницька Олена</i> ЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ФУНКЦІЇ «ПОДЯКА».....	29
<i>Олійник Інна</i> ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ АНГЛОМОВНИХ ПІСЕНЬ У ФОРМУВАННІ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	33
<i>Теледида Тетяна</i> ПРЕДМЕТНО-МОВНЕ ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ.....	35
<i>Яцкова Діана</i> PLANNING A SONG-BASED LESSON.....	38

**СЕКЦІЯ 2. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ  
МОВ І КУЛЬТУР У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....41**

*Голубятнікова Кароліна* КОМУНІКАТИВНІ ВМІННЯ ПРОФЕСІЙНО  
– СПРЯМОВАНОГО СПІЛКУВАННЯ УЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЯК  
ФАКТОР РЕАЛІЗАЦІЇ ЦІННІСНИХ ДИСПОЗИЦІЙ.....41

*Калашиник Світлана* ФОРМУВАННЯ АВТОНОМІЇ У СТУДЕНТІВ  
МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗА  
АКТУАЛЬНИМИ ВИМОГАМИ.....45

*Мазур Наталія* ЗАСТОСУВАННЯ ТАКСОНОМІЇ БЛУМА ПРИ  
ФОРМУВАННІ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....49

**СЕКЦІЯ 3. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ  
ЛІНГВІСТИКИ ТА ДИСКУРСОЛОГІЇ.....53**

*Басенко Марина* ПРИНЦИПИ ПРАГМАТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ  
МОВЛЕННЄВОГО АКТУ НАКАЗУ В АНГЛОМОВНОМУ  
ДИСКУРСІ.....53

*Богданова Каміла* СИНТАКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО  
АНГЛОМОВНОГО ЕКОНОМІЧНОГО ДИСКУРСУ.....56

*Ковтун Тетяна* ЕКСПРЕСІВНІСТЬ ПЕРСОНАЖНОГО МОВЛЕННЯ  
ЯК ЛІНГВІСТИЧНА КАТЕГОРІЯ.....61

*Козинка Вікторія* РЕАЛІЗАЦІЯ ТАКТИКИ КОМПЛІМЕНТАРНОЇ  
ІНТЕРАКЦІЇ В ДИСКУРСІ АНГЛОМОВНОГО ТЕЛЕВІЗІЙНОГО ТОК-ШОУ  
ЕЛЕН ДЕДЖЕНЕРЕС.....65

*Костенко Вікторія* ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ  
ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСКУРСУ АНГЛОМОВНИХ FASHION-БЛОГІВ.....69

*Новікова Валерія* ВПЛИВ ФЕЙКОВИХ НОВИН НА СВІДОМІСТЬ  
СУСПІЛЬСТВА В СУЧАСНИХ АНГЛОМОВНИХ МЕДІА.....73

*Павлюченко Алла* КОМУНІКАТИВНА КАТЕГОРІЯ  
ТОЛЕРАНТНОСТІ В СУЧАСНИХ ДИСКУРСИВНИХ  
ДОСЛІДЖЕННЯХ.....77

<i>Приходько Маргарита</i> ДИСТИНКТИВНІ ОЗНАКИ АНГЛОМОВНОГО НОВИННОГО ДИСКУРСУ.....	81
<i>Сахно Єлизавета</i> ДО ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРАТЕГІЙ В АНГЛОМОВНОМУ ДИПЛОМАТИЧНОМУ ДИСКУРСІ.....	85
<i>Сидорчук Дар'я</i> КАТЕГОРІЯ ЕМОТИВНОСТІ У СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ГЕНДЕРНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.....	88
<i>Федорова Дар'я</i> ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ У МОВІ ТА МОВЛЕННІ.....	92
<b>СЕКЦІЯ 4. МОВНІ СИСТЕМИ: ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ.....</b>	<b>96</b>
<i>Вороненко Зінаїда</i> МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ БУДОВИ ЖІНОЧОГО РОМАНУ.....	96
<i>Гацкевич Марина</i> ЕФЕКТ ОШУКАНОГО ОЧІКУВАННЯ ТА МЕХАНІЗМИ ЙОГО СТВОРЕННЯ У ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ.....	100
<i>Гура Віталій</i> НАРАТИВНА ПІДСТРУКТУРА РОМАНУ К. С. ЛЬЮІСА «ХРОНІКИ НАРНІЇ».....	104
<i>Дабіжа Анастасія</i> ДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ РОМАНУ Ч. ДІККЕНСА «ПРИГОДИ ОЛІВЕРА ТВІСТА».....	108
<i>Кульбака Руслана</i> ФАКТОР ГЕНДЕРУ У ДОСЛІДЖЕННЯХ З ПРИКЛАДНОЇ ЛІНГВІСТИКИ.....	111
<b>СЕКЦІЯ 5. ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМИ СУЧАСНОЇ ЛІНГВОКОНЦЕПТОЛОГІЇ.....</b>	<b>114</b>
<i>Безбабна Дар'я</i> ОБРАЗ-ПЕРСОНАЖ ЯК ОБ'ЄКТ СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	114
<i>Ковбаса Тетяна</i> СИМВОЛ ЯК ТЕКСТОВИЙ ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ «МОЖЛИВИХ СВІТІВ» У ЛІТЕРАТУРНОМУ ТВОРІ.....	117

<i>Марченко Аліна</i> КОНЦЕПТ «ПТАХ» В АНГЛІЙСЬКІЙ ФРАЗЕОЛОГІЧНІЙ КАРТИНІ СВІТУ.....	120
<i>Миرونюк Лілія</i> CLOTHES NOMINATIONS AS A PROTOTYPE OF PROPER NAMES ORIGIN IN ENGLISH LANGUAGE.....	123
<i>Харжєвська Вікторія</i> КОНЦЕПТ ТЕМПОРАЛЬНОСТІ В НАУКОВИХ РОБОТАХ СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТІВ.....	125
<i>Чечельницька Олена</i> БАЗОВІ КОНЦЕПТИ НІМЕЦЬКОЇ ЛІНГВОКУЛЬТУРИ.....	128
<i>Шевцова Ольга</i> ТЕОРІЯ ОБРАЗНОСТІ В СУЧАСНИХ ЛІНГВОКОГНІТИВНИХ СТУДІЯХ.....	131
<b>СЕКЦІЯ 6. ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ТРАДИЦІЇ ТА ПРОБЛЕМИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ.....</b>	<b>135</b>
<i>Ярмак Марія</i> РОЛЬ МОВЛЕННЯ У СТВОРЕННІ ОБРАЗУ ПЕРСОНАЖА.....	135

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

*Юлія Гуліта*

*Науковий керівник - канд. пед. наук, доц. Ігнатова О.М.*

*(Вінницький державний педагогічний університет*

*імені М.М. Коцюбинського)*

### **ДИГІТАЛЬНІ МЕДІАЗАСОБИ: МОЖЛИВІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ПРИ ІНТЕРАКТИВНОМУ НАВЧАННІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ**

Актуальність заданої тематики дослідження можливо довести тим, що нові реалізації навчання іноземними мовами та підвищення рівня мовних компетенцій учнів вимагають вдосконалення навчального процесу в тому числі через провадження інтерактивних технологій. Сучасне суспільство отримало набагато більше можливостей для навчання та самовдосконалення через збільшення обсягу вільного часу. Але водночас залишається проблема недостатнього рівня підготовки до іспитів та ЗНО. Саме тому, слід адаптувати процеси пізнання та відновлення інтелектуальних ресурсів учнів таким чином щоб учень старшого класу мав реальну спроможність вдосконалювати свої знання при навчанні в умовах карантину.

Надалі слід охарактеризувати найбільш поширені способи використання дигітальних медіа засобів для організації викладення іноземної мови в інтерактивному режимі. Тут головне завдання полягає у тому, щоб цифрова освіта могла реально досягати тих самих показників якості, що і освіта класичного зразка. Інтерактивне навчання вимагає від учня чималої дисципліни творчого мислення та здатності до самостійної мотивації. Ми маємо розуміти, що розвиток освіти і науки дозволяє використати дозвілля для

закріплення знань. Тобто інтерактивне навчання супроводжує класичну обробку теоретичного матеріалу[1].

По-перше, ми можемо використовувати перегляд художніх фільмів із їх подальшим обговоренням на занятті як форму дигітального навчання. Художні фільми іноземною мовою містять набагато більший словниковий запас фразеологізмів та мовних зворотів у порівнянні з підручниками та посібниками. Такий підхід до навчання залучає інтерактивність у роботу студентів та водночас стимулює розвиток різних сфер їхньої пізнавальної активності. Здійснення відбірок художніх фільмів за певною тематикою дозволить закріпити знання учнів в окремих розділах іноземної лексики. Але учень не володіючи базовими знаннями іноземної мови буде позбавлений можливості вдосконалити свої іншомовні компетентності. З іншого боку чередування такого навчання з онлайн уроками дозволить закріпити вивчений матеріал на практиці без додаткового навантаження звичайним матеріалом[2].

По-друге, дигітальні засоби навчання знаходять свій прояв у використанні ігор для навчання. Комп'ютерні програми та медіа засоби покращують позитивне сприйняття викладення іноземних мов. Це підвищує зацікавленість учнів до процесу оволодіння мовою. І ігрову систему навчання також можливо вдало комбінувати із класичними уроками іноземної мови. При цьому, слід не перезавантажувати учнів різними варіантами дигітальних засобів навчання так як це розпоршує увагу і знижує концентрацію.

Цифрова освіта має стати більш практичною. Саме тому вивчення іноземних мов у форматі онлайн повинно відображати якомога більше можливостей для вивчення якомога ширшого обсягу лінгвістичних засобів та водночас тренування і застосування мови. Це може знаходити свій прояв у відвідуванні онлайн тренінгів чи перегляді новин іноземною мовою. Підбір медіа засобів різної направленості дозволить урізноманітнити навчальний процес та як наслідок позитивно вплинути на кінцевий результат – вміння учнем застосовувати іноземну мову. Корисними стануть колективні платформи із можливістю спільного обговорення. Не менш важливо



приділити увагу комунікації. Навчання виконує функцію соціалізації особистості. Онлайн навчання складніше справляється з цією задачею. Тому вчителям при можливості залучати дітей до спільної роботи.

Отже, сучасні умови підходять для поєднання інтерактивної освіти з дигітальними медіа засобами. Такий підхід створить всі необхідні умови для розвитку соціалізації учнів старших класів та вдосконалення їхніх лінгвістичних навичок з ухиленням на практичне застосування мови. Перспективним напрямом наукової роботи стає використання дигітальних медіа засобів в умовах обмеженого доступу до матеріальних та технічних ресурсів. Отже, обрана тема є актуальною для подальшого дослідження.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Garrety С.М. Digital storytelling: anemergingtoolforstudentandteacherlearning Retrospective Theses and Dissertations, 2008, Digital Repository Iowa State University, 164p. [<http://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=16780...rtd>]
2. Karpati A. Digital literacy in Education [Electronic resource] / A. Karpati // Policy Brief / UNESCO, Inst. for Information Technologies in Education. – 2011. – May. – Mode of access: [unesdoc.unesco.org/images/0021/002144/214485e.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002144/214485e.pdf). – Title from the screen.

*Олена Дмитришена*

*Науковий керівник – Дмитренко Н.Є.*

*(Вінницький Державний педагогічний університет імені М.*

*Коцюбинського)*

### ХАРАКТЕРИСТИКА ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ЯК ВИДУ ІНШОМОВНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Діалогічне мовлення необхідно розглядати як процес спілкування двох або більше осіб, що має активну соціокультурну і міжособистісну взаємодію в ситуації навчання. Слід зазначити, що діалогічне мовлення є однією з найбільш поширених форм розмовної мови, а формування в учнів умінь

діалогічного мовлення є пріоритетною метою викладання іноземної мови в школі. Вона реалізується за допомогою умінь і навичок діалогічного мовлення в конкретній ситуації полікультурного спілкування.

Під сутністю умінь діалогічного мовлення учнів розуміється оволодіння способами реплікування, повідомлення, сприйняття, розуміння, формулювання ситуативно-обґрунтованих відповідей, здійснення оціночних суджень, клішоване і творче оформлення зв'язного висловлювання, а також доцільна регуляція діалогічної діяльності на основі отриманих знань та навичок. Такі вчені, як В. І. Семакіна, С. Ф. Шатілов, О. Н. Соловова, Е. П. Шубін, Й. М. Берман, В. А. Бухбіндер, В. Л. Скалкін, Ю. І. Пассов. Дослідник В. О. Артемов виділяє перелік мовленнєвих умінь, які необхідно формувати в учнів в процесі навчання діалогічного мовлення. До таких умінь відносяться: вміння реплікування; вміння ситуативно обґрунтовано відповідати на питання, тобто задовольняти запит інформації; вміння вибрати з накопичених іншомовних засобів ті, які відповідають комунікативній задачі; вміння вживати різні ввідні структури і клішовані вирази; вміння розгортати одну з реплік в зв'язне висловлювання; компенсаторні вміння тощо [3, с.12].

Визначення сутнісних характеристик діалогічного мовлення дозволяє виділити наступні групи вмінь діалогічного мовлення, які дозволять учням більш ефективно здійснювати його в навчальних ситуаціях і повсякденній життєдіяльності, в полікультурному просторі:

– вміння реплікування (вміння формулювати запит інформації; вміння логічно, послідовно і зрозуміло відповідати на поставлені запитання; вміння повідомляти інформацію з метою її подальшого обговорення; вміння висловлювати оціночні судження з приводу отриманої інформації; вміння висловлювати свою думку і дізнаватися ставлення співрозмовника до отриманої інформації; вміння підтримувати або спростовувати думку співрозмовника, аргументуючи свою точку зору);

- вміння сприйняття і розуміння мови на слух (вміння сприймати отриману інформацію; вміння аналізувати отриману інформацію; вміння розуміти отриману інформацію);
- вміння взаємодії (вміння почати бесіду і підтримувати її з дотриманням черговості при обміні репліками; вміння спонукати партнера до продовження розмови; вміння виявляти ініціативу при зміні теми; вміння стимулювати і сприяти розвитку теми співрозмовником; вміння відновлювати бесіду, спілкування в разі збою);
- конструктивно-технічні вміння (вміння вибрати з накопичених іншомовних засобів ті, які відповідають комунікативному завданню; вміння реалізовувати мовні функції за допомогою різних мовних і немовних засобів; вміння вживати різні ввідні структури і клішовані вирази, стандартні етикетні формули; вміння розгортання однієї з реплік в зв'язне висловлювання);
- компенсаторні вміння (вміння використовувати паралінгвістичні засоби (міміка, жести); вміння використовувати перезапиту для уточнення розуміння; вміння зрозуміти на підставі припущення незнайомий елемент в репліці співрозмовника (або загальний зміст репліки); вміння користуватися різного роду опорами (зоровими, слуховими, вербальними, невербальними, змістовними і смисловими).

У методичній літературі вказується, що вміння діалогічного мовлення учнів мають різні рівні сформованості: низький, середній і високий. Як характеристика рівнів сформованості умінь діалогічного мовлення найчастіше використовуються такі критерії: ступінь реалізації комунікативного завдання; вміння ініціювати та підтримувати бесіду за запропонованою ситуацією, темою, проблемою; швидкість реакції; вміння висловлювати своє ставлення, думку; вибір мовних і немовних засобів відповідно до ситуації, теми, проблеми спілкування; різноманітність використовуваних мовних і немовних засобів в межах продуктивного мовного мінімуму, визначеного програмою); використання мовних кліше для оформлення реплік; лексико-граматична і

фонетична правильність мови; використання компенсаторних умінь в разі труднощів у спілкуванні; кількість реплік на кожного співрозмовника [2, с. 47].

Отже, удосконалення педагогічних засобів формування умінь діалогічного мовлення має враховувати основні тенденції, характерні для сучасної психології і педагогіки, які в якості засобів перетворювального педагогічного впливу використовують такі концептуальні положення нової освітньої парадигми, як методика, психолого-педагогічні умови, програма, завдання, проблема, педагогічні ситуації, освітні (педагогічні) технології, моделі і багато іншого.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Кіріченко В.І. Навчання діалогічному мовленню на уроках англійської мови. *Англійська мова та література*, 2003, №3, 3-9.
2. Колодяжна В.В. Навчання діалогічного мовлення на уроках англійської мови за комунікативною методикою. *Англійська мова та література*, 2004, № 5 (51), 5-9.
3. *Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник*. Кол. авторів під керівн. С.Ю.Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2007.
4. Ніколаєва С. Ю., Бігич О. Б. *Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник*. К.: Левіт, 1999.

*Аліна Зякун*

*Науковий керівник – ст. викладач Коробова Ю. В.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С.Макаренка)*

## **ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ КОМПОНЕНТІВ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ У ДЕРЖАВНОМУ СТАНДАРТІ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Одним із основних документів, що врегульовує освітній процес у закладах загальної середньої освіти України є Державний стандарт базової

середньої освіти, створений на основі Закону України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту» та інших нормативно-правових актів. Державний стандарт «визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів на рівні базової середньої освіти, загальний обсяг навчального навантаження, розподілений за освітніми галузями, структуру та зміст базової середньої освіти» [2, с. 1]. На основі положень Державного стандарту створюються типові освітні програми й освітні програми, що відповідають вимогам статті 11 Закону України «Про повну загальну середню освіту». Зміст Державного стандарту базової середньої освіти включає: визначення мети базової середньої освіти, перелік основних компетентностей, характеристику вмінь, що є наскрізними для всіх компетентностей; мету кожної освітньої галузі, її компетентнісний потенціал, обов'язкові результати навчання учнів, кількість навчальних годин за циклами навчання.

Змінність культурних, освітніх, економічних умов і вимог на ринку праці є передумовою постійного оновлення й удосконалення Державного стандарту. Реформування системи повної загальної середньої освіти зумовили затвердження у 2020 році нового Державного стандарту, який набуває чинності з 1 вересня 2022 року. Нами проведено аналіз та порівняння Державних стандартів базової середньої освіти 2011 року й 2020 року щодо змін у положеннях про іншомовну освіту, яка надається закладами загальної середньої освіти.

Активна реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі зумовила розширення характеристики ключової компетентності – здатності спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами. У стандарті 2020 року зазначену компетентність розділено на окремі блоки, що передбачають не тільки можливість розуміти висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, а й здатність здійснювати комунікацію в усній і писемній формі відповідно до норм іноземної мови та особливостей мовленнєвої взаємодії. Окрім того, ця компетентність ураховує важливість умінь учня знаходити й опрацьовувати необхідну інформацію з

різних видів джерел, критично осмислювати її і використовувати відповідно до комунікативних потреб (у різних особистісних і соціальних контекстах). Окремо виділено положення про необхідність формування в здобувачів освіти досвіду враховувати специфіку міжкультурної комунікації (мовні норми, соціокультурні реалії), яка визначається як процес вербального і невербального спілкування між комунікантами, носіями різних культур і мов [3, с. 33].

Розширення компетентнісних вимог стало передумовою зміни формулювання мети мовно-літературної освітньої галузі: окремо виділено здатність спілкуватися іноземними мовами «для духовного, культурного та національного самовираження та міжкультурного діалогу, для збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, творчої самореалізації, формування ціннісних орієнтацій і ставлень» [2, с. 7]. У Державному стандарті 2020 року, на відміну від попереднього, вимоги до обов'язкових результатів навчання базуються на здатності учня сприймати інформацію іноземною мовою, взаємодіяти, використовуючи засоби іноземної мови, і надавати зворотній зв'язок. Включення вимог щодо володіння іноземними мовами до мети мовно-літературної освіти свідчить про підвищення ролі цього складника у формуванні компетентнісного потенціалу учня. У стандарті 2011 року завдання вивчення іноземних мов розглядають у контексті загального мовного компоненту і передбачають формування комунікативної компетентності на основі «базових лексичних, граматичних, стилістичних, орфоепічних, правописних умінь і навичок» [1] і використання їх в усіх видах мовленнєвої діяльності.

Важливим етапом удосконалення Державного стандарту стало виділення циклів базової середньої освіти: адаптаційного й базового предметного навчання, і відображення їх у вимогах до обов'язкових результатів навчання. Такий розподіл дозволяє врахувати вікові особливості учнів, їх освітні потреби й інтереси. Окрім того, результати навчання поділені на три групи: загальні, конкретні і як орієнтири для оцінювання. Конкретні

результати навчальної діяльності базуються на розумінні й сприйнятті учнями певної інформації. Орієнтири для оцінювання передбачають роботу з отриманими знаннями, що відображено у виокремленні основних відомостей, визначенні змісту, розпізнаванні певних моментів, знаходженні необхідного матеріалу тощо. Характеристика результатів навчання описана поетапно з урахуванням основних видів мовленнєвої діяльності. У Державному стандарті 2011 року вимоги подані для кожного виду мовленнєвої діяльності окремо, проте вони представлені, переважно, на рівні загального розуміння, виділення чи конструювання монологічного/діалогічного мовлення. Сфери спілкування у цьому варіанті перелічуються, а у документі 2020 року тематичне спрямування введене в систему результатів і розглядається у зв'язку з відповідними вміннями.

У новому Державному стандарті автори не виділяють окремо мовленнєву, мовну й соціокультурну лінію. Вони інтегровані в результатах навчання. Наприклад, учень «запитує просту інформацію щодо подорожі, користування громадським транспортом, запитує і пояснює, як пройти до певного місця, придбати квитки», використовуючи відповідні мовні засоби й враховуючи лінгвокультурні особливості іноземної мови.

Важливим елементом Державного стандарту базової середньої освіти 2020 року є введення вимог до здійснення онлайн-взаємодії. Активна діяльність сучасних учнів у мережі Інтернет зумовлює обов'язковість онлайн-діяльності школярів у контексті вивчення іноземної мови. Зазначені такі результати навчання: онлайн-спілкування, написання коментарів, дописів, онлайн-анкет, завдань, використання онлайн-словників. Ключовим результатом такого виду роботи є здатність до онлайн-взаємодії та онлайн-співпраці з іншими учасниками або співрозмовниками з використанням засобів візуалізації.

Отже, аналіз основних положень щодо вивчення іноземних мов у Державному стандарті базової середньої освіти 2011 і 2020 року свідчить про оновлення не лише мети мовно-літературної освіти, а й вимог до обов'язкових

результатів навчання учнів. Удосконалення змісту документа демонструє першорядне місце іншомовної освіти в системі мовно-літературної освітньої галузі. Зазначена в стандарті зміна вимог до вмінь і навичок учнів урахує їх соціальні потреби, інтереси. Окрім того, розширена й деталізована характеристика результатів навчання сприяє орієнтуванню вчителя стосовно планування освітньої діяльності, що, відповідно, підвищує ефективність навчально-виховного процесу.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1392. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text>.
2. Державний стандарт базової середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti>.
3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О.Б. Бігич та ін. ; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

*Тетяна Ірха*

*Науковий керівник – к. пед. н., доц. Т.В. Глазунова  
(Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського)*

### ЗМІСТ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ

В процесі розвитку суспільства та глобалізації стрімко зростає потреба у спілкуванні з представниками інших країн. Зміни в суспільстві безпосередньо впливають і на систему освіти. Основною метою навчання



іноземної мови в сучасній загальноосвітній школі є навчання спілкування в усній та писемній формах [6].

Важливість навчання усного мовлення зумовлена не лише змінами потреб суспільства, а також тим, що мова – це інструмент спілкування, яке здійснюється, головним чином, завдяки безпосередній комунікації з людьми [2, с. 22].

Монолог – це форма активної мовленнєвої діяльності, яка здійснюється однією особою, адресується необмеженій кількості слухачів, та не передбачає зворотної вербальної реакції. Вдалий монолог передбачає володіння хорошою пам'яттю, високим рівнем зосередженості мовця, а також чіткості та повноти висловлювання. Дана форма мовленнєвої діяльності передбачає більш логічне та послідовне мислення, ніж в процесі діалогу, що є вагомою особливістю, яка відрізняє монолог від інших існуючих форм мовлення [5, с.55].

Усне мовлення пов'язане з аудіюванням, спрямоване на слухове сприйняття мовлення співрозмовника і може включати в себе специфічні засоби впливу на слухача. Даний вид мовлення задіює як вербальні, так і невербальні засоби, що в комплексі формує інструмент для самовираження особистості, її інтелекту, способу мислення, світобачення та виховання [4, с.57].

Монологічне мовлення, найчастіше реалізується у формі доповіді, виступу, оголошення чи повідомлення. Через властиву йому розгорнутість за змістом та граматичною формою воно чимось схоже до писемного і вважається складнішою формою мовлення порівняно з діалогічним.

Монологічне мовлення володіє комунікативним, психологічним та лінгвістичним аспектами. Комунікативний аспект полягає у зв'язному та безперервному викладі думок мовця, що спрямовується до однієї та більше осіб і переслідує чітко усвідомлену мету. З точки зору психологічного аспекту монологічне мовлення вирізняється високим рівнем вмотивованості мовця, зумовленої джерелами різного походження, які формуються на фоні психічної активності особистості та її взаємодії з реальністю [7, с. 41]. З точки зору

лінгвістичного визначення поняття «монологу» даний термін тлумачиться як усне або писемне мовлення однієї особи, яке не передбачає словесної реакції слухача [1, с.239].

Більше того, монологічне мовлення характеризується такими рисами, як відносна безперервність, комунікативна спрямованість, логічність та послідовність [3, с.56-57].

Розглядаючи функції монологічного мовлення, можна виділити п'ять основних:

- 1) інформативна – опис предметів навколишнього середовища, подій, передача інформації тощо;
- 2) впливова – спонукання до виконання дій або їх попередження, переконання у правильності або хибності конкретних тверджень;
- 3) експресивна – здійснення емоційного впливу, наприклад, для зниження або повного зняття емоційного напруження чи для опису емоційного стану промовця тощо;
- 4) розважальна – розважання слухачів, яка може здійснюватися у формі комедійного виступу на сцені, декламування гуморесок, веселої розповіді в тісному колі друзів з метою підвищення настрою слухачів;
- 5) ритуально-культува - промови під час ритуальних обрядів.

Для здійснення конкретної функції створюється монологічний текст певної жанрової форми, яка має свої засоби вираження, психологічний стимул та індивідуальну мету [3, с.72-75].

## ЛІТЕРАТУРА

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М. : Советская энциклопедия, 1969. – С.608.
2. Бабич Н.Д. Основи культури мовлення. /Н.Д.Бабич. -Львів: Світ, 1990. — С.252.

3. Бевзенко С. П. Сучасна українська мова. Синтаксис / С. П. Бевзенко, Л. П. Литвин, Г. В. Семеренко. – К. : Вища школа, 2005. – С.270.
4. Івченко М. П. Сучасна українська літературна мова / М. П. Івченко. – К., 1965. – С.503.
5. Кардаш Л. В. Специфіка монологічного мовлення: психологічний та лінгвістичний аспекти / Л. В. Кардаш. // Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія "Філологічна". – 2015. – №57. – С. 54–58.
6. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс]. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.schoollife.org.ua/onovlena-programa-2017-roku-z-inozemnoyi-movy/>.
7. Скалкин В. Л. Обучение монологическому высказыванию / В. Л. Скалкин. – К.: Радянська школа, 1983. – С.119.

*Ольга Крапив'янська*

*Науковий керівник – доц. Плотніков Є.О.*

*(Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*

## **СТАВЛЕННЯ УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ ДО ПРОЦЕСУ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: МОТИВАЦІЙНИЙ АСПЕКТ**

Мотивація до вивчення іноземних мов – це не отримання учнями від учителя вже готових мотивів та цілей навчання. Формування мотивів – це насамперед створення умов для виявлення внутрішніх стимулів до навчання, усвідомлення їх самим учнем та подальший саморозвиток мотиваційної сфери. Цікавість та мотиви є ключовим фактором впливу на залученість учнів до процесу навчання та виконання комунікативних завдань [1].

Для виявлення рівня вмотивованості учнів профільної школи до вивчення іноземних мов нами було проведено кількісне дослідження, однією

зі складових якого було анкетування. Анкетування проводилось серед учнів 1 курсу лінгвістичного класу Ніжинського ліцею Ніжинської міської ради при НДУ ім.М.Гоголя, які вивчають англійську мову як другу іноземну. Опитування проводилось у електронній формі (із використанням інструменту *Google Forms*) та складалась із 19 питань: 7 – із розгорнутою відповіддю, 3 – множинного вибору, 8 – відкритого типу та одне – на ранжування ставлення відносно певного судження при визначенні провідного виду мотивації.

Результати відповідей більшості учнів продемонстрували переважання мотивації, пов'язаної з перспективним розвитком особистості (мотиви самовдосконалення та самовизначення) та мотивації, породженої самою навчальною діяльністю (пізнавальний мотив).

Також не менш важливою для респондентів виявилась комунікативна мотивація (вузько-пізнавальний мотив). Широка соціальна мотивація (мотиви престижу та уникнення неприємностей) не набула значного поширення серед учнів.

Ставлення учнів до предмету «англійська мова» виявилось позитивним, адже всі вважають його цікавим та важливим з точки зору майбутніх соціально-професійних перспектив (засіб отримання престижної високооплачуваної роботи, нові знайомства, вільна комунікація в подорожах, можливість переглядати фільми, читати книги, розуміти і співати пісні мовою оригіналу тощо). Учні виявили позитивне ставлення до вивчення мов загалом, і, порівнюючи з німецькою, англійську вважають легшою.

На заняттях з англійської мови 58, 4% учнів часто та частіше, ніж на інших уроках, відповідають на завдання вчителя. Разом з тим 41,6% (що можна вважати значним показником) відповідають на заняттях рідко. Серед основних причин такої ситуації – завдання, які учням не подобається виконувати, а саме: працювати біля дошки, багато писати, перекладати текст, коли в ньому багато невідомих слів, розбирати граматику. Один з учнів зазначив, що йому не подобається форма організації занять (у ліцеї використовується

«університетська» система). Пояснення вчителя 58,3 % учнів розуміють майже завжди.

Найбільш позитивно на заняттях з англійської мови учням сприймаються такі види мовленнєвої діяльності як говоріння та читання. Позитивне сприйняття посилюється у випадку, якщо завдання містять у собі елементи креативної та ігрової діяльності.

Іншим аспектом, на якому звернено увагу у дослідженні, було ставлення учнів до виконання домашнього завдання. Результати дослідження показали, що 47,1% учнів виконують домашнє завдання швидко, але з помилками. Серед причин найчастіше зазначаються вправи, які не відповідають їх улюбленим видам діяльності та інтересам. 37,1% респондентів виконують завдання повільно, але без помилок, решта – швидко, і без помилок.

Половина опитаних учнів займається англійською мовою додатково, окрім підготовки домашнього завдання, оскільки вважають, що знань отриманих під час занять не достатньо. Решта учнів має бажання вивчати мову в позаурочний час та підвищити свої оцінки. Усі без винятку стверджують, що можуть вчитись краще, для цього їм необхідно більше вільного часу, мотивації та систематичності.

Таким чином, усі учні в групі мають достатньо високий рівень мотивації. У опитаних є пізнавальний мотив, прагнення успішно виконувати запропоновані завдання. Вони віддають перевагу завданням середньої або трохи вище середньої складності. Їм притаманна впевненість в успішному результаті виконаної роботи, рішучість у невизначених ситуаціях, готовність узяти на себе відповідальність та велика наполегливість на шляху до досягнення мети. Вони схильні працювати над завданнями, які вимагають чималих зусиль, але не є нерозв'язними.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Amiryousefi M. Willingness to communicate, interest, motives to communicate with the instructor, and L2 speaking: a focus on the role of age and

gender / M. Amiryousefi // Innovation in Language Learning and Teaching. – 2018. – 12 (3). – P. 221-234.

*Альона Ларіна*

*Науковий керівник – професор Бігич О.Б.*

*(Київський національний лінгвістичний університет)*

## **ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІСПАНОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

Фонетична компетентність є комплексним поняттям, а саме є здатністю до коректного артикуляційного й інтонаційного оформлення висловлювання і розуміння інших, що ґрунтується на відповідних навичках, знаннях і загальній фонетичній усвідомленості [1, с. 192]. Фонетична компетентність є вагомим складником усіх мовленнєвих компетентностей, насамперед в аудіюванні й говорінні. Але не менш важлива її роль і в писемному мовленні. Моторна теорія мовлення підкреслює роль кінестезій у писемному мовленні: ми проговорюємо про себе те, що пишемо і читаємо. Оволодіння усним мовленням і читанням уголос взагалі неможливе без стійких слуховимовних та інтонаційних навичок.

Формування фонетичної компетентності передбачає оволодіння учнями всіма звуками і звукосполученнями виучуваної іноземної мови, зокрема іспанської мови, наголосом, ритмом та основними інтонаційними моделями поширених типів простих і складних речень.

Формування фонетичної компетентності, як складником іншомовної комунікативної компетентності, розпочинається у закладах середньої освіти в перші роки вивчення іспанської мови. Саме тому закладання у довготривалу пам'ять нормативного складу вимовних елементів є дуже важливим завданням саме в початковій школі.

Кожну виучувану мову можна проаналізувати за ознакою схожості або розбіжності з українською мовою. Так, за методичною типологією звуки іспанської мови поділяються на три групи: максимально наближені до звуків в українській мові, звуки з суттєвими відмінностями та звуки, які не мають аналогів в рідній мові [1, с. 197].

Так, звук [ɲ] відноситься до другої групи. Автоматичне перенесення навичок артикуляційного оформлення з рідної мови в іспанську мову призводить до появи акценту в мовленні та до помилок у змісті висловлювання. Таким чином йому має бути приділена з боку вчителя щонайбільша увага. Пропонуємо фрагмент уроку з формування в учнів вимовної навички звуку [ɲ].

### **Фрагмент уроку іспанської мови з інтегрованого формування фонетичної й лінгвосоціокультурної компетентностей**

#### *Ознайомлення учнів з новим звуком*

#### *Приєм 1. Демонстрація звуку [ɲ] в мовленні*

Maestro (M): Una niña limpiaba una araña y le arañó! Si la niña no hubiera limpiado la araña, la araña no le habría arañado.

Сьогодні на уроці ми познайомимося з новим звуком — [ɲ]. Цей звук на письмі позначається буквою ñ, що є характерною лише для іспанського алфавіту і не зустрічається більше у жодній з мов світу.

#### *Приєм 2. Пояснення артикуляції звуку*

М.: Іспанський звук [ɲ] – дуже незвичайний. Для того, щоб навчитися правильно його вимовляти, давайте разом пригадаємо вже відомий нам твердий звук [n] – кінчик язика піднятий та впирається в верхні різці. При цьому відчувається вібрація носової порожнини. А тепер давайте спробуємо вимовити звук [ɲ], опустивши кінчик язика за нижні зуби [ɲ - ɲ - ɲ].

#### *Приєм 3. Порівняння зі звуками рідної мови*

М.: Звук [ɲ] в іспанській мові вимовляється як український звук [нь], наприклад, няня, сеньйор.

#### *Приєм 4. Артикуляційна гімнастика*

М.: Дивіться у ваші люстерка. Опустіть кінчик язика за нижні зуби.

*Автоматизація дій учнів з новим звуком*

*Рецепція (розвиток фонематичного слуху)*

Вправа «Впіймай звук» для впізнавання (ідентифікації) звуку

*Мета:* вчити учнів впізнавати звук [ɲ] з-поміж інших звуків.

М.: Послухайте уважно слова та плескайте в долоні, коли почуєте слово з м'яким звуком [ɲ]: la araña, la pestaña, el baño, el otoño, el año, la uña, el riño, el niño, la riñata.

А зараз ми разом дізнаємося про дуже популярну іспанську гру в піньяту. Подивіться, будь ласка, на дошку. Піньята – це традиційна іспанська іграшка з пап'є-маше, наповнена солодощами, цукерками та фруктами. Піньята популярна не лише в Іспанії, а й в країнах Латинської Америки, Мексиці та США. Гра відбувається так: гравцям зав'язують очі і роздають різнокольорові палиці, якими вони б'ють іграшку. Хто перший зробить в ній отвір – той і виграв, але цукерки, що випали з піньяти розбирають всі учасники. Коли гравці намагаються розбити піньяту, вони співають пісеньку іспанською мовою, яка закликає гравців бути сильнішими і спритнішими.

Розповідь вчителя супроводжується мультимедійною презентацією з зображеннями іграшок різних видів та форм. Учням пропонується переглянути відео.

Вправа у розрізненні (диференціації) звуків

*Мета:* вчити учнів розрізняти звуки [ɲ] та [n].

М.: Послухайте пари слів зі звуками [ɲ] та [n] і визначте, однакові (поставте знак +) чи різні (поставте знак –) їхні звуки: 1) bañar– soñar, 2) la niña – la muñeca, 3) la noche – el otoño, 4) el moño – la lasaña, 5) la naranja – la nieve.

Бланк відповіді учня:

1.	2.	3.	4.	5.



*Репродукція (навчання вимови звуку)*

**Вправа в імітації звуку**

*Мета:* вчити учнів вимовляти звук [ŋ], звертаючи увагу на особливості його вимови.

*М.:* Наразі будемо готуватися до конкурсу „Кращий декламатор вірша”. Як справжні актори спочатку потренуємося у вимові звуку [ŋ] – ізольовано й у словах.

Повторюйте слідом за мною: ña, ñe, ñi, ño, ñu, la mañana, el compañero, el año, el baño, la piña.

**Вправа в підстановці**

*Мета:* вчити учнів вимовляти звуки [ŋ] і [n], звертаючи увагу на особливості їхньої вимови.

*М.:* Ускладнимо завдання. Повторюйте слідом за мною слова зі звуками [ŋ] і [n]: el daño, la araña, el sueño, el piano, la mano, la saña, el pan, la nota.

**Вправа: заучування напам'ять**

*Мета:* вчити учнів вимовляти звук [ŋ] у реченнях.

*М.:* Aprende de memoria la poesía.

*¡Sana, sans,*

*colita de rana!*

*Si no sanas hoy,*

*sanarás mañana.*

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних та лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г.Е. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. — 590 с.

**Юлія Ліпач**

**Науковий керівник – доц. Довгалюк Т. А.**

**(Вінницький державний педагогічний університет**

*імені М. Коцюбинського)*

## **ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ФРАГМЕНТІВ АВТЕНТИЧНИХ ХУДОЖНІХ ФІЛЬМІВ**

Вміння діалогічного мовлення виступають важливим структурним компонентом та одночасно однією з цілей формування іншомовної комунікативної компетентності. Під час навчання діалогічного мовлення важливим є те, щоб майбутні вчителі вміли використовувати ситуативно правильно не тільки вербальні, але й невербальні засоби комунікації.

Для реалізації цієї мети доречним буде використання фрагментів автентичних художніх фільмів як мовленнєвого зразка та низки послідовних етапів навчання і вправ.

Етапи та вправи повинні презентуватись в певній логічній послідовності [2, с. 39]: рецептивні → рецептивно-репродуктивні → рецептивно-продуктивні.

Така послідовність зумовлена етапами оволодіння усним спілкуванням: формування навичок → удосконалення навичок → розвиток умінь.

Використання рецептивних вправ відбувається з метою ознайомлення студентів з незнайомими лексичними одиницями та ситуаціями спілкування на слух під час першого ознайомлення з фрагментом фільму. В процесі цього викладач звертає увагу студентів на контекст, в якому використані дані мовленнєві зразки, а також на невербальні засоби спілкування та їх функції.

Далі відбувається удосконалення мовленнєвих навичок за допомогою рецептивно-репродуктивних вправ, метою яких є максимально точне і правильне відтворення зразків мовлення в мовному та ситуативному планах. Це відбувається після перегляду фрагмента.

На етапі розвитку вмінь власне діалогічного мовлення застосовуються рецептивно-продуктивні вправи до яких, наприклад, належать завдання на оцінку персонажів, ситуацій або подій фільму у ході невеликої дискусії.

Розглянемо ці етапи детальніше:

### **I. Підготовчий етап.**

На даному етапі викладач повідомляє студентам основну інформацію про фільм: назва, жанр, актори, режисер тощо. Мовний фокус зосереджений на словах, розуміння яких може викликати труднощі. Це можуть бути, наприклад: 1) імена та власні назви, окремі слова, омоніми; 2) реалії, які потребують пояснення. Разом з тим, не варто перевантажувати студентів великим об'ємом лексичних одиниць, оскільки поза контекстом запам'ятовування все одно відбувається гірше.

### **II. Етап адаптивного сприйняття/ Пояснювальний етап.**

Семантизація мовних одиниць здійснюється шляхом здогадки за контекстом, перекладу, синонімів, антонімів, тлумачення іноземною мовою [1, с. 44].

Вербальні засоби спілкування можуть бути пояснені викладачем прямо під час перегляду фрагменту. Наприклад, аудіоряд: *It is the court's ruling to award sole custody* (викладач: the right to take care of a child, especially when the child's parents are legally separating) *to Mrs Hillard*.

Щодо невербальних засобів, то їх пояснення може відбуватись під час паузи між репліками героїв, одразу після їх появи. Семантизація невербальних засобів може здійснюватись за допомогою коментаря, порівняння між виконанням і значенням. Наприклад, аудіо- та відеоряди: *Darling, this really is important* (дві руки одночасно піднімаються на рівні грудей). (викладач: британці для жестикуляції, як правило, використовують обидві руки, на відміну від українців, які в такій ситуації жестикулюють однією рукою.)

### **III. Етап власне аудіювання.**

Це етап під час якого відбувається розуміння на слух з метою визначення головної думки та змісту фрагменту/фільму. Завдання на перевірку розуміння повинні мати комунікативний характер. Прикладом на даному етапі може бути вправа, метою якої є навчити студентів розуміти на слух загальний зміст фрагменту, ігноруючи незначну кількість невідомих слів.

#### **IV. Етап формування навичок та вмінь діалогічного мовлення.**

На цьому етапі виконуються рецептивно-репродуктивні вправи на відтворення мовленнєвих зразків. Під час третьої демонстрації фрагмента студенти озвучують відеоряд самостійно, без звукового супроводу. За час висловлювання дійової особи у фрагменті студенти можуть відтворювати менше реплік, проте вони мають відображати його головний зміст. Особливістю таких вправ є напруженість мовленнєвого режиму. [3, с. 11] Метою даного етапу є навчити студентів в швидкому темпі відтворювати окремі репліки діалогу разом із невербальними засобами спілкування.

#### **V. Етап розвитку вмінь власне діалогічного мовлення.**

На цьому етапі виконуються рецептивно-продуктивні вправи і відбувається розвиток автономних мовленнєвих умінь діалогічного мовлення. Студенти виступають у ролі дійових осіб фільму і розігрують запропоновану викладачем ситуацію, подібну до тієї, що демонструвалася у фрагменті.

Таким чином, за умови дотримання вищеописаної методики, розвиток вмінь діалогічного мовлення у майбутніх вчителів іноземних мов буде більш цікавим, різноплановим, змістовним та ефективним, а також сприятиме підвищенню їх загального рівня іншомовної комунікативної компетентності.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Бичкова Н.І. Основи використання відеофонограми та фонограми для навчання іноземних мов: [монографія] / Н.І. Бичкова. – К.: Віпол, 1999. – Ч.1 – С. 107.
2. Іванова О.В., Тарасова В.В. Практичний курс основної іноземної мови: LEARNING ENGLISH THROUGH VIDEO: Київ: 2015. С. 400.
3. Конотоп О.С. Методика навчання майбутніх філологів англійського діалогічного спілкування з використанням відеофонограми. А-реф. канд. пед. наук: 13.00.02. / О.С. Конотоп. – К., 2010. – С.19

*Олена Мельницька*

*Науковий керівник – к. пед. н., доц. Глазунова Т.В.*

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

## ЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ФУНКЦІЇ «ПОДЯКА»

В процесі вивчення іноземної мови, коли головною метою вважається розвиток комунікативної компетенції, доволі часто лексичний та граматичний матеріал вводиться й опрацьовується окремо, поза мовленнєвими ситуаціями, в той час як застосування функціонального підходу ігнорується. Засвоєння студентами правильного вираження таких комунікативних функцій, як *скарга, вибачення, прохання, представлення, запрошення, подяка* та багатьох інших є важливим та необхідним компонентом змісту навчання іноземних мов, оскільки кожна з цих функцій слугує реалізації певного наміру, заради чого люди, власне кажучи, і вступають в діалог.

Як приклад, розглянемо детальніше вираження комунікативної функції «**Gratitude (Подяка)**». Цей експресивний мовленнєвий акт має доволі товариський характер, оскільки мета цієї комунікативної функції полягає в підтримці гармонії між мовцями. Таким чином, подяку можна вважати важливою прагматичною функцією для встановлення дружніх соціальних зв'язків, яка асоціюється в багатьох носіїв англійської мови із ввічливістю та хорошими манерами. Людина, яка висловлює свою подяку, перш за все, повинна мати вагому причину для цього [4: 76-88.]. Вирази подяки часто бувають такими, як того вимагає соціальна умовність. Усне висловлювання вдячності варіюється, починаючи від простого «*thank you*», «*thanks*», до більш складного «*I appreciate \_\_*», «*I am thankful for \_\_*», «*I am grateful for \_\_*», «*Please*

*accept my thanks for \_\_*». Вибір вираження подяки, безсумнівно, залежить значною мірою від ступеня формальності стосунків між мовцями, а також від того, як мовець оцінює те, що зробила для нього інша людина. Слід зазначити, що функція вираження подяки є доволі багатофункціональною та може використовуватися в різних ситуаціях. Розглянемо кілька типів подяк, що вживаються в різних ситуаціях [3: 69-91].

**Оцінка користі (Appreciating benefit)** – основна функція вираження подяки. Вирази подяки такого типу, зазвичай, застосовують у відповідь на хороше обслуговування, подарунки та допомогу. Наприклад:

*Sally presented a bunch of flowers to her best friend.*

**Friend:** Oh, I'm so pleased, thanks a lot.

**Sally:** It's beautiful... You like it?

**Friend:** (*smiling*) Yeah, I love it, Sally.

В наведеному вище прикладі дія однієї людини принесла користь іншій, що підтверджується вживанням наступних слів «*so*», «*a lot*». Дані прислівники демонструють високу інтенсивність подяки, що робить її більш виразною і ефективною. Важливими аспектами є також вживання імені співрозмовника – «*Yeah, I love it, Sally*» та коротких коментарів, на кшталт «*It's so beautiful*», що підвищують ступінь фамільярності між мовцями і надають розмові особливої щирості. Проте вирази подяки можуть відрізнятися залежно від того, добровільно чи примусово здійснюється якась дія [6: 268-271].

**Початок/завершення розмови, зміна теми (Conversational opening, changing, closing).** На початку будь-якої розмови інколи може виникнути висока напруга між співрозмовниками. Таким чином, вживання виразів подяки в таких ситуаціях може дещо знизити рівень напруженості. Зазвичай, такого типу подяки притаманні формальним заходам, таким, як: офіційні виступи, лекції, конференції, телевізійні шоу, вебінари і часто служать як прийоми привертання уваги. Наприклад:

*At the beginning of the «Ellen Show», the host addresses the audience:*

«Ladies and gentlemen, thank you, everybody, for coming!

Today, we'll talk about ...»

Використовуючи вирази подяки в якості вступних слів в розмові, мовець інформує слухачів про те, що він готовий розпочати розмову. Такий жест також виступає як частина вітання та є знаком ввічливості.

Вирази подяки відіграють важливу роль у **зміні ситуації або при переході до іншої теми**. Наприклад:

*In the news program «Today» on NBC, one announcer moves to another.*

**John:** Let's swing it on over to News Desk by Claire.

**Claire:** Thanks, John. Today, the act of charity has been ...

В наведеному вище прикладі, слова подяки телеведучої служать так званім «містком» для плавного переходу від однієї новини до іншої.

Вирази подяки при **завершенні розмови** використовуються подібно до початку розмови. Наприклад, «*Thank you, America*» наприкінці промови президента або ж «*Thank you for joining us*» по завершенню телевізійної програми. Дані вирази сигналізують, що мовець збирається завершити розмову. Слід також зазначити, що використання подяки на початку та наприкінці розмови, при переході до іншої теми/ситуації напряду пов'язані з оцінкою користі [8: 123-130].

**Емоційне невдоволення (Emotional dissatisfaction).** Доволі часто вирази подяки використовуються для непрямого вираження невдоволення, як реакція на слова або поведінку співрозмовника. Цей тип відрізняється від інших, оскільки він приховує в собі абсолютно неприйнятний для подяки контекст. Наприклад:

*The conversation of two students after the exam:*

**George:** Well, that was a piece of cake... You see how excellent I am! (*boastfully*) Come on, buddy, you'll catch a lucky break next time.... Or I may help you, if necessary...

**Ben:** (*interrupting him*) Thank you, George... Very kind of you! (*in a sarcastic manner*)

В даному прикладі вираз «*thank you*» ніяк не демонструє вдячності студента, радше вживається, аби припинити хвастощі товариша. Інтонація є ключовим фактором для такого типу вираження подяки, оскільки лише за її допомогою можна розпізнати реальний намір мовця. Слід зазначити, що даний тип подяки абсолютно не відповідає головному застосуванню цієї функції [2: 67-89].

Мовець, який звертається до комунікативної функції «Подяки» зазвичай очікує на її визнання і на відповідну реакцію співрозмовника. Проте відповідь також залежить від багатьох факторів. Відповідно, можна виділити кілька груп фраз – реакцій на подяку. Серед них є **вербальні**: прийняття (*You're (very) welcome; Sure; Okay; My pleasure; Mhmm*), заперечення (*No problem; Not at all; Don't mention it*), подяка у відповідь, додатковий коментар та **невербальні**: жест, міміка обличчя (*посмішка, кивок головою*) [5: 79-112].

Отже, головною метою комунікативної функції «Подяка» є налагодження взаєморозуміння між співрозмовниками. Ця функція використовується, переважно, як реакція на чийсь позитивну дію, при цьому вживання її в інших ситуаціях та незвичних контекстах стає досить поширеним. Іншими словами, єдиного правила для застосування цієї функції в англійській мові немає, оскільки, як і будь-яка інша функція, вона перебуває під впливом багатьох зовнішніх чинників.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Формановская Н. И. Коммуникативно-прагматические аспекты единиц общения [Текст] / Н. И. Формановская. - Москва : Ин-т рус. яз. им. А. С. Пушкина, 1998. с. 291
2. Apte, Mahadev L. "Thank you" and South Asian Languages: A Comparative Sociolinguistic Study. 1974. *Linguistics.*, 136: 67-89.
3. Coulmas, F. "Poison to Your Soul. Thanks and Apologies Contrastively Viewed" In F. Coulmas, ed. *Conversatioal Routine. Explorations in standardized communication situations and prepatterned speech.* 1981. The Hague: Mouton., 69-91.



4. Herbert, R. K. "Say "Thank You" -- or Something." 1986. *American Speech* 61.1: 76-88.
5. Pomerantz, A. "Complement Responses: Notes on the Cooperation of Multiple Constraints." In J. Schenkein, ed. *Studies in the Organization of Conversational Interaction*. 1978. New York: Academic Press. pp. 79-112.
6. Searle, J. R. *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language*. 1969. Cambridge: Cambridge University Press., p. 349.
7. Searle, J. R. *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language*. 1990. Cambridge: Cambridge University Press., p. 203.
8. Wardhaugh, R. *How Conversation Works*. 1985. The Language Library Series. Oxford: Basil Blackwell in association with Andre Deutsch. p. 230.

*Інна Олійник*

*Науковий керівник - канд. пед. наук Довгалюк Т.А.  
(Вінницький державний педагогічний університет  
імені М. Коцюбинського)*

## **ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ АНГЛОМОВНИХ ПІСЕНЬ У ФОРМУВАННІ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

ГраMATика відіграє важливу роль у процесі вивчення іноземної мови, тому що саме на її основі відбувається розвиток інших аспектів мови, здійснюється свідоме розуміння та конструювання висловлювань.

Вивчення граматики, як правило, асоціюється в учнів із вивченням правил та виконанням великої кількості нудних вправ, що призводить до демотивації навчання. Тому, було проведено немало досліджень, присвячених пошуку найбільш ефективних підходів до навчання граматики та матеріалів, які б дозволили значно підвищити інтерес учнів до її вивчення.

В низці сучасних досліджень зазначається, що інтеграція аудіювання у вивченні граматичного матеріалу іноземної мови розвиває в учнів навички

розпізнавання на слух граматичних форм і прогнозування граматичних структур [2, с. 45]. Так, наприклад, одним із ефективних матеріалів, що дозволяє одночасно розвивати вміння аудіювання та рецептивні граматичні навички, є англомовні пісні.

Згідно з дослідженнями Пола Бута та Джеффа Зігеля, проведеного у 2003 році, музичні тексти та пісні не лише забезпечують розширення потенційного словника учнів, полегшують засвоєння навичок та вмінь аудіювання – у них краще засвоюються і активізуються граматичні конструкції [1, с. 3].

Крім того, робота над піснями – це групова активність, яка може включати цілу низку дій: прослуховування, аналіз, спільне виконання та подальше обговорення, що разом допомагають перемогти стресову ситуацію, бар'єри в спілкуванні, допомагають зацікавити учнів у вивченні іноземної мови, в тому числі і її граматики.

Використання пісень у навчанні граматики має багато переваг. Аналіз 50 популярних англійських пісень показав, що у 49 із них тексти написані від першої особи ("I"), 88 % – стосуються особи, що відображає слухача ("You"), та тільки в одній використане ім'я особи. Слухачі не знають, хто такі "Я" чи "Ви", тому кожен може використати свою уяву та ідентифікувати себе з особою у пісні чи її адресатом. Це створює мовленнєву ситуацію, яку можна використати для створення діалогів чи рольових ігор, в яких учні виконують ролі із пісні. Ідентифікація із особами із пісні полегшена тим, що тільки у 6 піснях із 50 вказано стать діючих осіб, та 17 із них інформують про стать адресата. Отже, особи "I" та "You", а також особа виконавця можуть використовуватись як ролі для діалогів [2, с. 45-46].

Ще один факт, який говорить на користь використання пісень з метою навчання граматичного матеріалу, це те, що – в 94 % пісень не вказано час виконання дії та у 80 % – місце. Це дає можливість виконувати вправи на трансформацію англійських часів шляхом перенесення дії пісні із минулого у теперішній та майбутній час [3, с. 21].

Так, наприклад, дослідження проведене Інтані Нурул в 2011 році, доводить цей факт. Результати її дослідження свідчать про те, що учні опанували простий теперішній та простий минулий часи краще, після того як їх навчали за допомогою пісенних текстів. Використання пісенних текстів як засобів інтеграції аудіювання у вивченні граматичної категорії часу допомогло учням легко проаналізувати та зрозуміти речення, що були їм представлені, класифікуючи типи часу за часовою таблицею та дієсловом, що використовувались для побудови цих речень[4, с. 3-4].

Отже, англомовні пісні виступають як багатофункціональний гнучкий матеріал, що дозволяє реалізувати інтегративний розвиток цілого комплексу навичок та вмінь – граматичних, лексичних, фонетичних навичок, а також вмінь аудіювання та говоріння.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Карпенко, О. Вивчення іноземної мови через пісню і музику / О. Карпенко // Англійська мова і література. — 2004. — № 12. — С. 2–3.
2. Лобанова, В. Роль віршів і пісень у вивченні граматики англійської мови / В. Лобанова // Рідна школа. — 2005. — № 7. — С. 45–46.
3. Паршина О. Sing! : як пісні допомагають вивчити англійську / Олена Паршина // English. — 2018. — № 7 (april). — С. 20–28.
4. Intani, Nurul, Song Lyrics to Improve Students' Understanding on Simple Tenses.(Undergraduate's thesis.) IAIN Walisongo,Semarang. – 2011 – p. 3-4

*Тетяна Теледида*

*Науковий керівник – канд. пед. наук Зарічна О.В.*

*(Вінницький державний педагогічний університет*

*імені Михайла Коцюбинського )*

**ПРЕДМЕТНО-МОВНЕ ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ  
ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ УЧНІВ  
СТАРШОЇ ШКОЛИ**

Мовленнєвий розвиток старшокласників – основа практичного навчання іноземної мови в школі. Вивчення англійської мови у старших класах має формувати іншомовну комунікативну компетенцію в сукупності її складових – мовну, мовленнєву, соціокультурну, компенсаторну, навчально-пізнавальну. Відповідно до сучасних досліджень, уроки іноземної мови на старшому ступені навчання мають певну специфіку, яка ґрунтується на вікових особливостях учнів.

Традиційні методи вивчення мови в академічних цілях вже недостатні в умовах глобалізації науки та всеохоплюючої комунікації. Застосування предметно-мовного інтегрованого навчання відкриває нові можливості для освіти. Різні аспекти впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання досліджували багато вітчизняних та іноземних фахівців. Основоположним теоретичним підґрунтям методики CLIL (Content and Language Integrated Learning: предметно-мовне інтегроване навчання) вважають наукові розвідки Д. Марша, автора вищезазначеного терміну. Окремі аспекти проблеми предметно-мовного інтегрованого навчання досліджували С. Бобиль, Ю. Руднік, Ю. Соболев та ін. Вагомі напрацювання мають М. Аллен, А. Бонне, Д. Греддол, Л. Коллінз, Д. Марш, І. Тінг та ін.

Сучасна методична література свідчить, що методика CLIL дає можливість забезпечити поступовий процес формування іншомовної лінгвістичної і комунікативної компетенції у навчальному контексті, у якому має місце формування загальних знань та умінь. Методика CLIL використовується під час вивчення немовних предметів (фізика, астрономія, геометрія та ін.) іноземними мовами [1].

Ця методика сприяє розгляду предмета з різних точок зору, дає можливість отримати доступ до спеціальної термінології іноземною мовою, підвищити мовленнєву компетенцію, розвинути навички усної комунікації, урізноманітнити методику навчального предмета [3].

CLIL – методика дидактична, котра дає можливість сформувати в учнів лінгвістичні та комунікативні компетенції нерідною мовою в тому ж

навчальному контексті, в якому в них відбувається формування і розвиток загальнонавчальних знань і навиків.

Перевагами предметно-мовного інтегрованого навчання є:

- вільне володіння іншомовними компетенціями як у повсякденному, так і в професійному спілкуванні;
- необмежений доступ до інформаційних ресурсів;
- можливість вільного спілкування з іноземними однолітками;
- залучення педагогів із зарубіжних країн;
- розширення міжнародного наукового співробітництва;
- перехід вітчизняних шкіл в розряд інтернаціональних центрів освіти і науки;
- підготовка різнобічно розвиненої особистості, здатної надалі брати участь в міжмовній та міжкультурній комунікації;
- можливість продовження освіти за кордоном;
- міжнародний обмін досвідом в освітній сфері діяльності.

Проте не варто забувати й про ризики впровадження CLIL. Насамперед йдеться про складності при організації навчального процесу, збільшення навантаження, як на учнів, так і на вчителів. Слід наголосити, що на ранній стадії впровадження CLIL викладання шкільних предметів іноземною мовою може негативно позначитися на процесі засвоєння самого предмета в цілому.

Реалізація методики бінарного навчання за методикою CLIL у сучасних умовах освітнього процесу може проходити по різному. Так, багато педагогів, які ще не мають відповідного досвіду або володіють навчальними стратегіями CLIL на низькому рівні, намагаються пояснити складний іншомовний зміст концептів використовуючи лише іноземну мову без додаткової підтримки, що часто призводить до неправильного розуміння змісту [2].

В Україні ініціатива впровадження CLIL виходить як від педагогів-предметників, так і від вчителів іноземної мови, які бажають підвищити ефективність професійно-орієнтованого викладання іноземної мови в закладі загальної середньої освіти.

Отже, методика предметно-мовного навчання має багато переваг і є досить новою та унікальною методикою, тому викликає підвищений інтерес у викладачів іноземної мови та набуває популярності в навчанні професійної комунікації іноземною мовою. Наразі доцільним і методично виправданим варіантом впровадження предметно-мовного інтегрованого навчання ми вважаємо введення англомовних спеціальних дисциплін у спеціалізованих школах, у яких діти поглиблено вивчають предмети, які будуть фаховими предметами у подальшому у вузах. Також, усі учні, задіяні до процесу навчання за цим методом, повинні мати належний рівень володіння іноземною мовою, без чого вивчення термінології і робота зі спецтекстами не матиме сенсу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Вікович Р. І. Методика навчання студентів мовних спеціальностей аудіювання англомовних теленовін : дис. канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 359 с.
2. Каракатсаніс Т. Методи ознайомлення з іншомовним змістом концептів в рамках імплементації підходу CLIL // Збірник тез доповідей [Електронний ресурс] Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії». Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. URL: [https://www.cuspu.edu.ua/images/files-2017/Internet\\_%D1%81onference\\_Book\\_of\\_abstracts.pdf](https://www.cuspu.edu.ua/images/files-2017/Internet_%D1%81onference_Book_of_abstracts.pdf).
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2000. 720 с.

*Діана Яцкова*

*Науковий керівник – доц. Лісниченко А. П.*

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

## **PLANNING A SONG-BASED LESSON**

In the era of modern technology, using songs is one of the most engaging ways to learn a target language. The analysis of the literature indicates that the effect of music upon learning a foreign language is examined by many researchers.

Scientists, such as J. Harmer, P. Knight, C. Lindsey, S. Rixon, M. Rost, M. Underwood argue that using music in the lesson fosters language acquisition, stimulates and increases students' interest in learning a foreign language, brings a level of learners' anxiety lower.

There are a lot of factors teachers should take into consideration when planning a listening lesson:

- what the goals or aims of the lesson are;
- what resources to use;
- whether to adapt the coursebook, if we are using one;
- to supplement, leave out, or replace activities and materials to make them more appropriate for our learners and our teaching methods;
- which types of activities the learners will do;
- how the learners will interact with the teacher and each other;
- the sequence of activities;
- the timing and pacing;
- how best to use the classroom [2, p. 103].

A listening lesson is usually divided into pre-listening, while-listening and post-listening/ follow up stages:

1. Pre-listening stage consists of the activities that students do before listening to help students to get the most out of what they are going to listen to.
2. While-listening stage consists of the activities and exercises to be carried out while the learners listen to the listening text, to direct them as they try to seize the main information of the passage.
3. Post-listening/follow-up stage contains the activities to be done when students have apprehended the content of a song and are ready to reflect on some aspects of a foreign language in it and speak on some issues of a song [3, p. 56-57]

In order to generate interest in the topic, to set the scene for the lesson and to activate current knowledge at the pre-listening stage students can brainstorm kinds of songs they know, describe one of their favorite songs and what they like about it, predict words and phrases that they expect to hear.

At the while listening stage students listen and decide if the song is happy or sad, order the lines or verses of the song, do different drilling exercises, read a summary of the song with errors in and correct them, draw a picture to represent what they hear and then explain their pictures in small groups.

Post-listening activities can be focused on content and on form. In content focused activities students can discuss what they liked / didn't like about the song, write a review of the song for a newspaper or website, write another verse for the song. In form focused activities learners are recommended to look at the lyrics from the song and identify the verb forms, to find new words in the song and find out what they mean, to make notes of common collocations within the song [1].

Overall, using songs in classes can enhance learning a foreign language and provide the context for developing vocabulary, grammar, listening, speaking and writing skills.

## LITERATURE

1. Bilsborough K. Listening activities for songs / K. Bilsborough. – Режим доступа: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/listening-activities-songs>
2. Knight P., Lindsay C. Oxford University Press / P. Knight, C. Lindsay. – 2006. – P. 103.
3. Underwood M. Teaching Listening / M. Underwood. – New York: Longman. – 1989. – P. 56-57.



## **СЕКЦІЯ 2. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

*Кароліна Голубятнікова*

*Науковий керівник – доц. Глазунова Т. В.*

*(Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла Коцюбинського)*

### **КОМУНІКАТИВНІ ВМІННЯ ПРОФЕСІЙНО – СПРЯМОВАНОГО СПІЛКУВАННЯ УЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЯК ФАКТОР РЕАЛІЗАЦІЇ ЦІННІСНИХ ДИСПОЗИЦІЙ**

Нова ціннісна парадигма освіти, як і глобальні процеси гуманізації, зумовлюють відповідні цілі розвитку комунікативних компетенцій педагогів взагалі й учителів іноземних мов зокрема. Саме відповідний характер, динаміка, а головне ціннісне наповнення спілкування між учителем і учнями є інструментом реалізації принципів дитиноцентризму, толерантності, рівності та поваги до особистісних та навчальних потреб учнів.

Слід зазначити, що ефективне спілкування має різні тлумачення у різних сферах діяльності: у бізнесі, рекламі та політиці це засіб досягнення комерційних та політичних цілей, у психології – це засіб впливу, а у педагогічному процесі спілкування вважається ефективним, якщо воно є виявом ціннісного ставлення до учня, спонукає його до зворотної комунікативної ініціативи і забезпечує комфортне навчальне середовище. Як зазначає К.Кончович, комунікативна основа навчального процесу забезпечується встановленням і подальшою підтримкою педагогічно цільовідповідних взаємин (зовнішніх – мовленнєвих і внутрішніх – емоційно-особистісних) учителя й учнів з метою оптимального вирішення в процесі уроку мовленнєвих завдань [1, с.85].

Оскільки урок іноземної мови суттєво відрізняється від уроків інших дисциплін у комунікативному аспекті, вважаємо за доцільне детальніше зупинитися на тих відмінностях, які характеризують спілкування учителя іноземної мови з учнями.

Отже, передусім слід зазначити, що освітній процес у плані комунікації має дуальний характер – на уроці відбуваються паралельно дві її форми: предметно орієнтована навчальна взаємодія та міжособистісне спілкування. На уроках з різних предметів співвідношення між цими двома формами є різним – на уроках точного і природничого циклів домінує навчальна складова, уроки іноземної мови є водночас платформою для обговорення тем особистого інтересу учнів, тому характер комунікації між учителем й учнями є максимально наближеним до міжособистісного.

Ефективна комунікативна взаємодія як така є необхідною передумовою успішності вивчення будь-якої дисципліни, але у процесі навчання іноземних мов вона є не лише засобом та інструментом навчальної діяльності, але і становить мету, сутність і характер перебігу навчального процесу – спілкування іноземною мовою і відповідно розвиток мовленнєвих навичок і є власне початковим процесом, мовленнєвий обмін забезпечує досягнення навчальних цілей, позитивну мотивацію до мовного самовираження, стимулює до діалогу та створює необхідні психологічні умови для міжособистісного спілкування. Обговорення тем особистого інтересу і особистої значимості, обмін власним досвідом, враженнями, міркуваннями тощо і є міжособистісним рівнем спілкування, у ході якого відбувається практикування тих мовних явищ, вивчення яких забезпечується навчальним рівнем взаємодії. Таким чином, навчання здійснюється через спілкування, тому ефективність останнього є передумовою ефективності навчального процесу. Це означає, що майбутній вчитель іноземної мови повинен не просто володіти навичками і предметно зорієнтованого, і міжособистісного спілкування, а і забезпечувати їхній взаємоперехід і взаємодоповнення.

Ще однією відмінною рисою уроку іноземної мови у плані спілкування між учителем і учнями, яка відрізняє його від уроків з інших дисциплін, є те, що навчання іноземних мов відбувається шляхом поєднання двох паралельних практик – власне вивчення мовних явищ і занурення у мовне середовище. Тому, говорячи про компетенції вчителя у плані предметно зорієнтованої взаємодії, ми переважно маємо на увазі навчальний аспект діяльності, тоді як занурення забезпечується створенням контексту комунікації, що вимагає з боку вчителя навичок дещо іншого характеру.

Розглянемо детальніше професійно-комунікативні уміння, необхідні учителю іноземної мови для успішного функціонування у контексті і предметно орієнтованої взаємодії, і у плані міжособистісного спілкування.

*Таблиця 1*

*Функціонально-рівнева диференціація професійно-комунікативних умінь учителя іноземної мови*

Професійно-комунікативні вміння у предметно-орієнтованої взаємодії	Професійно-комунікативні вміння міжособистісного спілкування
<ul style="list-style-type: none"> <li>- вміння виділяти аспекти теми, які відповідають інтересам учнів, відображають сучасні реалії життя і відповідно мотивують учнів до спілкування;</li> <li>- вміння спрощувати, ілюструвати прикладами, абстрагувати, застосовувати образні порівняння при поясненні навчального матеріалу;</li> <li>- вміння створювати візуальні опори, схеми, інфографіку та використовувати їх у різних формах спілкування;</li> <li>- вміння розпочинати діалог, підтримувати його динаміку, оцінювати, коментувати репліки учнів з урахуванням педагогічної етики.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- емоційний інтелект на рівні інтерперсональних та інтраперсональних вмінь:               <ul style="list-style-type: none"> <li>а) вміння ідентифікувати власні позиції, цілі, особистісні та професійні якості;</li> <li>б) вміння презентувати себе, свою позицію у певному питанні, відповідно викликати інтерес учнів та мотивувати їх до взаємодії;</li> <li>в) вміння «зчитувати» невербальні ознаки, прояви емоційних станів та орієнтуватися на них у ході навчання і спілкування;</li> <li>г) навички зворотної дії (feedback), активного слухання, застосування відповідних прийомів для підтримки діалогу (демонстрація співчуття, емоційної віддачі, опори на позицію учня, віднайдення спільного у</li> </ul> </li> </ul>

	<p>поглядах і досвіду, перефразування, коректих форм згоди і незгоди тощо);</p> <p>д) володіння етикою спілкування на рівні обговорюваної тематики;</p> <p>е) володіння навичками так званого «impression management» (управління враженням), тобто моделювати власний комунікативний стиль з метою створення позитивного та мотивуючого образу себе в учнівському колективі;</p> <p>- володіння практичними техніками та прийомами ефективного спілкування (переконування, зняття напруги, зниження конфліктогенності спілкування, створення позитивного і комфортного мікроклімату тощо)</p>
--	--

Оскільки навчання і спілкування є тісно переплетеним у педагогічному процесі, то і деякі вміння, що пов'язані відповідно з предметно орієнтованим та міжособистісним рівнем взаємодії, є спільними для них обох. Передусім це вміння відчувати настрій, атмосферу у класі, адаптувати об'єм і характер навантаження відповідно до цього, вміння визначити тип сприйняття інформації кожного учня (візуал, аудіал, кінестетик) та тип його особистості та темпераменту (інтроверт, екстраверт, флегматик тощо). Важливим інструментом діалогу є вміння ставити запитання, здійснювати їх рівневу диференціацію та їх правильний вибір.

Усе зазначене дає підстави стверджувати, підготовка майбутнього вчителя іноземних мов до професійно спрямованого спілкування вимагає застосування спеціальних методів розвитку не лише професійних навичок навчального діалогу а і тих, які пов'язані з психолого-педагогічними та соціальними аспектами спілкування з учнями.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Кончович К. Т. Формування готовності майбутніх вчителів-філологів до педагогічного спілкування засобами тренінгових технологій: дис.

...канд. пед. наук: 13.00.04 / Мукачівський державний університет. Мукачево, 2016. 300 с.

2. Hadfield J. *Classroom Dynamics*: Oxford University Press, 2000. 96 p.

3. Soland J., Hamilton Laura S., Stecher B. *Measuring 21 Century Competencies: Guidance for Educators*: RAND Corporation, November 2013. 70 p.

*Світлана Калашник*

*Наук. керівник – канд. пед. наук О.М. Ігнатова*

*(Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського)*

## **ФОРМУВАННЯ АВТОНОМІЇ У СТУДЕНТІВ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗА АКТУАЛЬНИМИ ВИМОГАМИ**

У сучасній методичній науці дедалі більшої ваги набуває ідея автономії, зумовлена сучасними вимогами до фахівців навчатися впродовж усього життя для забезпечення конкурентоспроможності на ринку праці. Про актуальність проблеми свідчить і збільшення наукових розвідок питання автономного навчання іноземних мов (ІМ). Так, окремі аспекти проблеми досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені – Н. Ф. Коряковцева, Д. Літл, Є. О. Насонова, Р. Оксфорд, Ю. В. Петровська, Т. Ю. Тамбовкіна, Т. Ю. Тернових, Л. В. Трофімова, Л. Дікінсон, Е. Еш, Д. Оллрайт, Х. Холек та ін. Однак, аналіз сучасної наукової літератури свідчить, що наукові пошуки стосуються, зазвичай, організації автономного навчання, а не розвитку автономії майбутніх фахівців.

Розглянемо спочатку трактування автономії в сучасній науковій літературі.

Одна з провідних російських теоретиків з питань організації самостійної роботи з іноземної мови, Н. Коряковцева визначає автономію суб'єкта

навчання як «здатність суб'єкта самостійно здійснювати свою навчальну діяльність, активно й свідомо керувати нею, забезпечувати її рефлексію й корекцію, накопичувати індивідуальний досвід, відповідально та незалежно приймати кваліфіковані рішення щодо навчання у різних навчальних контекстах при певному ступені незалежності від викладача» [1, с. 12].

О. М. Соловова розмежовує поняття "самостійна робота" та "навчальна автономія", зазначаючи, що під час самостійної роботи студенти в основному визначають технологію виконання конкретної навчальної задачі, а навчальна автономія передбачає також і вибір того, що потрібно вчити для досягнення поставленої для себе мети [3, с. 144]. Дослідниця вважає автономію основою для створення таких умов навчання, за яких студент може вибудовувати власну навчальну траєкторію відповідно до реальних потреб особистості, а також можливостей навчального середовища. Іншими словами, учень має право вибирати, що, як і з ким вчити, як звітувати за результат, а навчальний заклад забезпечує таку можливість [3, с. 53]. Таким чином, автономію доцільно розглядати як:

- спосіб організації навчального процесу, за якого студент може в тій чи іншій мірі здійснювати самоуправління навчальною діяльністю;
- здатність студента приймати самостійні рішення на всіх етапах навчальної діяльності відповідно до мети вивчення іноземних мов і нести відповідальність за їх виконання та результат.

Таким чином, важливою для розвитку автономії є й рефлексія результатів власної навчальної діяльності. Рефлексія – процес моделювання студентами дій стосовно навчально-пізнавальних завдань, стратегій досягнення навчальних цілей; пошук альтернативних рішень, аналіз ефективності власної діяльності, самоконтроль і самооцінка. Ще одним фактором, який впливає на результативність автономної навчальної діяльності та розвиток навчальної автономії студентів, є мотиваційний [2, с. 251]. Навчальна діяльність мотивується, в першу чергу, внутрішніми мотивами, які ґрунтуються на пізнавальній потребі, та зовнішніми мотивами –

самоствердження, престижність, необхідність, обов'язок [1, с. 84]. Внутрішні мотиви є похідними від зовнішніх, тому організація пізнавальної діяльності повинна бути спрямована на формування мотивів, пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю, що не заперечує необхідності формування власне пізнавальної мотивації [4, с. 88].

Внутрішню мотивацію до автономної навчальної діяльності доцільно розвивати на аудиторних заняттях та в процесі СР шляхом урахування інтересів студентів, їх досвіду; використання сучасних методів і технологій; підбору цікавого та інформативного матеріалу; забезпечення творчого і проблемного характеру завдань; урізноманітнення форм роботи; професійної спрямованості завдань; забезпечення ситуації успіху; використання можливостей технічних засобів навчання, у тому числі комп'ютера; інформування студентів про результати їхніх досягнень; надання студентам оптимальної в певній ситуації самостійності.

Методичний компонент значною мірою визначається рівнем сформованості навчально-стратегічної компетентності та включає знання раціональних прийомів роботи з іншомовним матеріалом; вибір оптимальних стратегій і прийомів, адекватних поставленій задачі; відповідний рівень інформаційної культури студентів, який забезпечує можливість швидкого пошуку та інтерпретації інформації; вміння раціонально розподілити час і контролювати поточні результати; своєчасне внесення коректив на основі результатів поточного контролю чи самоконтролю.

Соціальний компонент передбачає здатність обговорювати проблеми, які виникають у навчальному процесі, з викладачем та іншими студентами, формування соціальних стратегій (наприклад, формулювання запитань з метою уточнення чи корекції), співробітництво з іншими студентами чи з просунутими користувачами мови / носіями мови, емпатія (розвиток розуміння інших культур, усвідомлення думок, почуттів інших людей, надання особистої інформації, надання інформації з власної ініціативи).

Когнітивний компонент полягає в оволодінні знаннями, навичками та вміннями автономної навчальної діяльності, усвідомленні власного навчального стилю, його переваг і недоліків. Виняткова роль у розвитку автономії студентів належить викладачу, його цілеспрямованій роботі на заняттях, яка повинна передбачати забезпечення усвідомлення майбутніми вчителями цілей навчання та кінцевого результату; розуміння шляхів досягнення визначених цілей; використання сучасних методів і технологій (зокрема, проектних, проблемних, інформаційно-комунікаційних технологій, технології портфоліо тощо) для їх подальшого ефективного використання в самостійній роботі студентів; застосування групових видів роботи з метою розвитку в студентів почуття відповідальності перед товаришами, вміння будувати стосунки з іншими людьми; особисту відповідальність за результати навчання [5, с. 7]; систематичний контроль із обов'язковим аналізом причин успіхів та невдач, який поступово переходить у самоконтроль, взаємоконтроль; рефлексивність навчання шляхом демонстрації можливостей аналізу процесу та результатів власної діяльності, використання методів і засобів, які стимулюють рефлексивну самооцінку, урахування самооцінки студентів в оцінюванні результатів їхньої діяльності.

Отже, студента потрібно навчати визначати цілі, аналізувати умови навчальної діяльності та продумати послідовність виконання дій, іншими словами, пристосувати програму дій до значущих умов навчальної діяльності; контролювати процес виконання, оцінювати результати та коригувати дії відповідно до отриманих результатів, змінених умов та визначених цілей.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Коряковцева Н. Ф. Автономия учащегося в учебной деятельности по овладению иностранным языком как образовательная цель / Н. Ф. Коряковцева – 2001. – № 1. – С. 9 – 14.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология : [учеб. для вузов] / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2001. – 384 с.



3. Соловова Е. Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход : [монография] / Е. Н. Соловова. – М., 2004. – 336 с.

4. . Терехова Т. А. Мотивационная детерминация познавательной деятельности личности : дис. ... докт. психол. наук : 19.00.01 / Т. А. Терехова. – Новосибирск, 2000. – 334 с.

5. Чебровская С. В. Психологические условия формирования самостоятельности студентов : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / С. В. Чебровская. – Комсомольск-на-Амуре, 2003. – 157 с.

*Наталія Мазур*

*Науковий керівник – Глазунова Т. В., канд. пед. наук, доцент*

*(Вінницький державний педагогічний університет*

*імені М. Коцюбинського)*

## **ЗАСТОСУВАННЯ ТАКСОНОМІЇ БЛУМА ПРИ ФОРМУВАННІ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

У вивченні іноземної мови досить часто викладачі стимулюють розвиток у студентів навичок низького рівня мислення. До такого типу мислення належать завдання репродуктивного характеру: вивчити нові слова, перекласти речення або текст, поставити у правильному порядку лексичні одиниці (ЛО) тощо. Усі перераховані завдання забезпечують вивчення певної кількості нових ЛО, що, однак, не означає формування їх лексичної компетентності.

Головними критеріями сформованості лексичної компетентності у студентів є: усвідомлення структури іноземної мови; уміння виділяти та аналізувати її елементи; застосовувати ЛО у різних контекстах з врахуванням свого досвіду; уміння застосовувати усі набуті знання та навички для ефективного функціонування у полікультурному середовищі. Набуття студентами згаданих навичок та умінь можливе лише за наявності високого

рівня мислення («critical thinking»), коли студент вміє синтезувати і аналізувати отриману інформацію, критично її оцінювати та робити логічні висновки.

Для розвитку навичок високого рівня мислення студентів доцільно застосовувати таксономію Блума, яка презентує класифікацію когнітивних цілей навчання зі застосуванням тріади синтез-аналіз-оцінка у процесі навчання. Головна ідея таксономії Блума полягає у тому, що розумові процеси, які відносяться до свідомості індивіда і відображають вищу нервову діяльність людини мають свою ієрархію, яку необхідно враховувати та узгоджувати з цілями та процесом навчання [2].

Отже, завданням викладача при формуванні лексичної компетентності у студентів є допомогти студентам перейти від навичок низького (знання, розуміння, застосування) до високого рівня мислення (аналіз, синтез, оцінювання). Почнемо з аналізу навичок низького рівня мислення: перший рівень «знання» — це рівень знань, що включає в себе запам'ятовування і виклик з пам'яті нової інформації. На даному етапі студенти отримують картки з новими для них лексичними структурами та словосполученнями, вчать розпізнавати їх у контексті, називають та запам'ятовують нові ЛО.

Другий рівень – «розуміння», спрямований на розуміння нової інформації через її пояснення, обговорення та осмислений переказ засвоєної інформації. Наприклад, студенти отримують перелік прикметників, які вони розподіляють на дві категорії. Перша категорія — прикметники, які позначають матеріал продукту (plastic, leather, wooden, silver, silk ) та друга— прикметники, які позначають, як речі були зроблені (hand-made, carved, hand-painted, hand-printed, machine-woven). Після розподілу прикметників за категоріями студенти отримують фото різних предметів та описують їх, використовуючи дані їм прикметники і таким чином демонструють розуміння значення нових ЛО.

Третій рівень – «застосування» - базується на використанні ЛО студентами та реалізується в практиці мовленнєвої діяльності. На даному етапі

студенти розпитують інших студентів про їх досвід робити купівлі товарів онлайн та розповідають, що вони дізнались від своїх партнерів, використовуючи при цьому нові ЛО у мовленні.

Четвертий рівень критичного мислення –«аналіз» - полягає у виділенні частин з цілого, аналіз зв'язку між ними та розуміння принципів організації цілого з пов'язаними частинами інформації. Наприклад, студенти аналізують подані їм слова у рядку та виділяють слово, яке не формує стійкий лексичний зв'язок з ключовим словом.

<b>1. Quality</b>	Good	Awful	Low	Top	Poor
-------------------	------	-------	-----	-----	------

П'ятий рівень – «синтез» — передбачає формування у студентів уміння поєднувати частини цілого у нове ціле з створенням нових його властивостей, застосовуючи при цьому творче мислення. Продуктами п'ятого рівня можуть бути: нові схеми, графіки, плани, повідомлення тощо. Наприклад, створення студентами діалогу з використанням нових лексичних структур та творчого мислення у мовленнєвій діяльності у нових контекстах та мовленнєвих ситуаціях.

Шостий рівень – «оцінка» — це уміння студентів надавати кількісну та якісну оцінку засвоєної інформації з використанням відповідних критеріїв або стандартів. Студенти оцінюють дериваційний потенціал ЛО та значимість засвоєних ними ЛО, виділяють найбільш значимі та широковживані лексичні структури у зв'язку з їхнім мовленнєвим досвідом та родом їх діяльності.

Останній, шостий рівень, називають «синтезом» (вслід за Л. Андерсоном та Д. Кратволом), оскільки саме на цьому рівні відбувається створення самостійного мовленнєвого продукту [1].

Лише за наявності навичок критичного мислення студенти можуть не лише запам'ятати матеріал та зрозуміти його, але й використовувати у мовленні для вирішення комунікативних завдань. Щоб переконатися у тому, що студенти можуть ефективно застосувати засвоєний матеріал у реальних мовленнєвих ситуаціях, викладач має стимулювати їх висловлювати свою думку, вибирати найбільш підходящі ЛО та створювати свої власні продукти

мовленнєвої діяльності. Умовою досягнення такого навчального результату є використання в навчанні завдань нижчого, репродуктивного, характеру, паралельно з завданнями вищого, продуктивного рівня, що передбачають застосування критичного мислення.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Anderson L.W. A taxonomy for learning, teaching, and assessing / L.W. Anderson. – New York: Longman, 2001. – 336 p.
2. Bloom, B.S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook 1: Cognitive domain. / B.S. Bloom (Ed.) Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H. Krathwohl. – New York: David McKay, 1956. – 201 p.

### СЕКЦІЯ 3. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ЛІНГВІСТИКИ ТА ДИСКУРСОЛОГІЇ

*Марина Басенко*

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

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

#### ПРИНЦИПИ ПРАГМАТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ МОВЛЕННЄВОГО АКТУ НАКАЗУ В АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ

В області сучасної лінгвістики функціонує безліч нових підходів до аналізу мовленнєвої діяльності. Одним із таких підходів є системно-діяльнісний підхід, який базується на антропоцентричному принципі та передбачає всебічне вивчення функціонування комунікативних одиниць у мовленні.

У рамках діяльнісного підходу мова розглядається дослідниками як один з видів людської діяльності. Саме у рамках системно-діяльнісного підходу до розуміння мовлення була розроблена теорія мовленнєвих актів (МА) Дж. Остіна [4] та Дж. Серля [6; 7]. В основі цієї теорії лежить твердження про діяльнісну природу будь-якого МА.

МА у рамках теорії мовленнєвих актів розуміється як цілеспрямована мовленнєва дія, що здійснюється відповідно до принципів і правил мовленнєвої поведінки, прийнятих у даному суспільстві [5]. МА також можна визначити як мінімальну одиницю мовленнєвої діяльності, висловлену деяким суб'єктом і осмислену іншим суб'єктом.

Авторами теорії Дж. Остіном та його послідовником Дж. Серлем розроблена розгалужена класифікація МА відповідно до їх прагматичної інтенції. Найбільш повна версія цієї класифікації включає асертиви, директиви, комісиви, експресиви та декларативи. Кожен із типів МА включає

в себе ряд підтипів. Розгалуженою є система директивних МА, до складу яких входять накази, команди, вимоги, тобто МА, які спонукають інших учасників комунікації до дії [7, с. 225].

Націленість директивів на безпосередню дію робить цей тип МА особливо актуальним для вивчення у рамках системно-діяльнісного підходу. Відповідно до класифікації директивів, запропонованої А. В. Дорошенко, наказ належить до категоричних (ін'юнктивних) мовленнєвих актів прескриптивного характеру [2]. На думку О. І. Беляєвої, МА наказу належить до класу прескриптивів разом із заборонаю, вимогою та дозволом. Прескриптиви передбачають обов'язковість виконання або невиконання адресатом дії, про яку говорить адресант [1, с. 16].

Загалом дослідники відносять МА наказу саме до категоричних, (ін'юнктивних) мовленнєвих актів, акцентуючи на його прескриптивному характері та облігаторності дії, про яку йде мова.

Прагматичний потенціал МА наказу полягає у тому, що наказ – це мовленнєвий акт, яким впливова особа висловлює свою волю, імперативне розпорядження. Мовленнєвий акт наказу є прескриптивним видом директивних мовленнєвих актів, що мають на меті спонукати адресата до вчинення будь-якої дії або зміни стану.

Наказ є невмотивованим прямим видом спонукання. Джерелом спонукання є мовець, статус якого дає йому право на спонукання, він же є відповідальним за прийняття рішення про вчинення або невиконання дії. Відносини між комунікантами є субординативними, тобто адресат і мовець знаходяться у системі суворого службового підпорядкування молодших старшим [1, с. 79]. Сфера вживання наказу зазвичай офіційна.

У сучасних дослідженнях системи МА побутує думка про різні типи наказів. Так, Т. С. Ларіна виділяє прямий та непрямий наказ. Прямі накази виражаються через використання імперативних конструкцій, тоді як непрямий наказ, на думку дослідниці, може бути виражений за допомогою спонукальних номінативних речень, питань, модальних дієслів тощо [3, с. 120].

Окрім того, МА наказу можна розділити не тільки за прямим чи непрямим вираженням, але й за рівнем його категоричності та ввічливості. Наприклад, спонукання іноді розглядається як м'якша форма МА наказу, тоді як вимога та категорична вимога – як більш суворі форми МА наказу.

Отже, класифікація МА наказу передбачає виділення прямих та непрямих наказів, а також розподіл МА наказу на групи й категорії відповідно до низки функціональних аспектів, таких як сфера та ознака контактування, тип або засоби зв'язку, модальність, просторові характеристики, статусно-рольові особливості тощо.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Беляева Е. И. Грамматика и прагматика побуждения. Английский язык. – Воронеж: ВГУ, 1992. – 168 с.
2. Дорошенко А. В. Побудительные речевые акты и их интерпретация в тексте (на материале английского языка): автореф. дисс.. к. филол. н. – М., 1985. – 26 с.
3. Ларина Т. С. Директивный речевой акт приказ в немецкоязычной лингвокультуре (на материале произведения Фрица Хохвельдера «Приказ») / Т. С. Ларина // Филологические науки в МГИМО. – №15, 2018. – С. 118-125.
4. Остин Дж. Перформативные высказывания / Дж. Остин // Три способа пролить чернила: Философские работы. – СПб.: Изд-во «Алетейя»: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2006. – С. 262–281.
5. Синиця А. Логіко-філософський аспект теорії «мовленнєвих актів» [Електронний ресурс] / А. Синиця. – Режим доступу: <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/155/1/03.pdf> (дата звернення: 13.05.2020).
6. Searle J. The nature of Intentional states / J. Searle // Intentionality. – Cambridge: Cambridge University Press, 1983. – P. 1–36.
7. Searle J. What is a speech act? – In: “Philosophy in America” ed. Max Black. – London, Alien and Unwin, 1965. – P. 221–239.

*Каміла Богданова*

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

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

## **СИНТАКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО АНГЛОМОВНОГО ЕКОНОМІЧНОГО ДИСКУРСУ**

Економічний дискурс – це такий тип дискурсу, в ході розгортання якого здійснюється процес мовотворення на основі аналізу або переосмислення визначених економічних реалій [1, с. 183]. У той же час економічний дискурс можна віднести до різновидів інституційного дискурсу, оскільки економіка є невід'ємною частиною повсякденного життя людей.

Лінгвісти виділяють два підходи до визначення поняття «економічний дискурс» [2, с. 88]. Перший підхід полягає в тому, що економічний дискурс являє собою систему текстів, які виникають під впливом різних факторів (екстралінгвістичних, прагматичних, соціокультурних та ін.) і об'єднані однією тематикою. Другий підхід розкриває економічний дискурс як сукупність окремих комунікативних актів у сфері економіки. Вербальним результатом такої дискурсивної діяльності є економічні тексти. Дані підходи сходяться в тому, що домінантою економічного дискурсу виступає економічний текст, який служить засобом комунікації в економічній сфері і має певні особливості в залежності від адресності і, відповідно, контексту.

Жанрова розгалуженість економічного дискурсу залежить від мети, учасників і сфери спілкування, інформацію можна представити у вигляді інтерв'ю, репортажу, економічних новин, лекції, дискусії, конференції, бесіди і т.д. [3, с. 222]. Економічний дискурс багатий мовними засобами і граматичними формами, а також характеризується використанням економічної лексики, термінів, комбінацій лексики різних жанрів, відсутністю єдиного правила побудови текстів. Це обумовлено необхідністю вплинути на адресата, донести інформацію і спонукати до відповідних дій.



У зв'язку з цим, слід звернути особливу увагу на синтаксичні конструкції економічного дискурсу, який є формою для вираження відповідного змісту, а також засобом вираження функції впливу засобів масової інформації, правильної подачі інформації та реалізації комунікації.

Синтаксис економічного дискурсу має тісний зв'язок зі змістом висловлювання. Дискурс економічної публіцистики ілюструє різноманітну семантико-синтаксичну структуру складних речень: In the US, Federal Reserve minutes showed that the central bank believed that the US economy could handle an interest rate rise, but that it was «prudent to wait» for more information before a rate hike (Central banks need to be courageous on rates, BBC News Economic 09.10.2018) [7].

Слід зазначити, що діапазон синтаксичних явищ англійських текстів економічного дискурсу засобів масової інформації, є досить широким. До них відносяться:

1) еліптичні речення (elliptical sentence) – окремий тип неповних структур, неповнота яких представлена тільки на структурному рівні і транлюється переважно відсутністю дієслова-присудка: The living wage is a voluntary code – different from the national minimum wage, which stands at £6.70 an hour, and the new National Living Wage announced by the government of £7.20 an hour which will come into force for over 25- year-olds in April (More jobs paying below living wage, BBC News Economic 12.10.2018) [7]; Fatih Birol, executive director of the IEA, said: “The important implication of [low prices] is that in 2015 we expect upstream investments will be at least 20 per cent lower than last year.” (Oil prices to bounce back to \$80 within four years, The Times, Economic 10.11.2018) [8];

2) фрагментація і парцеляція (fragmentation, parceling) – розчленування єдиної структури висловлювання на окремі самостійні складові: So someone aged 65, who wants an extra income of £10 a week, would have to pay a lump sum of £8,900. But at the age of 75 they would only have to pay £6,740 (Seven million Britons invited to top up state pension, BBC News Economic

12.10.2018) [7]; So the World Bank is instead proposing to provide the loans while aid donor nations ease the financial burden by covering some of interest payment costs. It's not as direct a way of helping as grants would be, but it could make a significant difference (World Bank plans financial aid for Syria's neighbors, BBC News Economic 15.10.2018) [7].

Парцеляція полягає в умисному позиційному виділенні членів єдиної синтаксичної структури з метою їх актуалізації. В основі парцеляції лежить об'єктивна здатність мови за допомогою прийомів членування тексту реалізовувати комунікативне завдання.

Парцеляція спрощує синтаксичні конструкції, вирівнює складні побудови і допомагає розбити економічний дискурс згідно композиційного задуму, сприяє виділенню деталей загальної картини або істотних елементів описуваного;

3) вступні конструкції (parenthetical words) – відображення модальних значень і оцінки висловленого: Even if they pay the bills these prices are often subsidised so the presence of the refugees adds to the total cost to the government (World Bank plans financial aid for Syria's neighbours, BBC News Economic 15.10.2018) [7]; At the heart of the speech was a paradox consequent to political choices made by the prime minister almost three years ago, as he announced at Bloomberg's London headquarters that he would reshape Britain's membership of the EU and put the result to a referendum by 2017 (David Cameron is playing a self-inflicted bad hand well, The Economist 10.11.2018) [9].

4) вставні компоненти (inserted construction) – включення додаткової, уточнюючої інформації в основне висловлювання: Colin Borland, the Federation of Small Businesses' (FSB) head of external affairs in Scotland, said it was good news that cutting the cost of 4 doing business was «at the heart of the deputy first minister's message» («SNP conference: John Swinney to give Scottish councils business rate powers», BBC News Economic 16.10.2015) [7]; London (up 11.6%) and the East of England (up 8.8%) saw the biggest rises over the year to the end of September (Tenants 'face 6.3% annual rent rise', BBC News Economic 15.10.2015)

[7]; The changes will increase the «incentives and penalties» on firms which agree to build new power plants, but then fail to do so (UK power supplies enough for winter, says National Grid, BBC News Economic 15.10.2015) [7];

5) приєднувальні конструкції (conjunctive construction) – додавання до основного повідомленням додаткового, уточнюючого; характеризується певними формальними засобами: The Edinburgh-born academic, who had been in the running for the prize several times in past years, was previously at Cambridge and Bristol universities (British academic awarded Nobel economics prize, BBC News Economic 12.10.2018) [7]; A more robust stance would have been to admit that Mr Cameron would always support an In vote –which is the truth of the matter, because even before any «renegotiation» membership is overall better than Brexit— but that he would nonetheless enact a rolling programme of reforms to take place before and after the vote (David Cameron is playing a self-inflicted bad hand well, The Economist 10.11.2018) [9];

6) конструкції, що вводять чужу мову (introduction of foreign speech) – це спосіб передачі мови, при якому і зміст, і форма зберігаються повністю: Mr Dell will be chairman and chief executive of the combined group that, Dell said, would be the world's «largest privately-controlled, integrated technology company» (Dell agrees \$67bn EMC takeover, BBC News Economic 12.10.2018) [7]; The Nobel committee said Mr. Deaton's research has shown «how the clever use of household data can shed light on issues such as the relationship between income and calorie intake, and the extent of gender discrimination with the family (Nobel Prize Winner Studied How People Spent Their Money, American Voice Economic News 18.10.2018) [10];

7) діалогічність комунікації (dialogical communication) – найчастіше, дане синтаксичне явище ми знаходимо в жанрі інтерв'ю. Діалогічність характерна для економічного дискурсу ЗМІ і є найпоширенішою. Як правило, діалогічність комунікації виділяється з цілого тексту; що дозволяє акцентувати увагу на виділених певних елементах повідомлення з метою

підкреслити їх смислове значення, актуалізувати і посилити інформативну змістовність, експресивну виразність.

Таким чином, розглянуті синтаксичні конструкції служать для передачі економічної соціокультурної інформації масової аудиторії і є ефективним засобом залучення людей в економічне життя суспільства за допомогою текстів, що відносяться до популярного економічному дискурсу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Ван Дейк Т. А. К определению дискурса [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://psyberlink.flogiston.ru/internet/bits/vandijk2.htm>
2. Ван Дейк Т. А. Язык. Познание. Коммуникация: сб. работ / Т. А. ван Дейк; пер. с англ., сост. В. В. Петрова; под ред. В. И. Герасимова; вступ. ст. Ю. Н. Караулова и В. В. Петрова. – М. : Прогресс, 1989. – 312 с.
3. Демьянков В. З. Текст и дискурс как термины и как слова обыденного / В. З. Демьянков // Язык. Личность. Текст: сб. ст. к 70-летию Т. М. Николаевой / Ин-т славяноведения РАН; отв. ред. Т. Н. Топоров. – М. : Языки славянских культур, 2005. – С. 34-55.
4. Економічна енциклопедія: У трьох томах. Т. 1 / Редкол. С. В. Мочерний (відп. ред.) та ін. – К. : Видавничий центр «Академія», 2000. – 864 с.
5. Ільїн В. Сучасний економічний дискурс / В. Ільїн // Філософська думка. – 2016. – № 5. – С.127-142.
6. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцевой. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – С.136-137.
7. Лук'янець В. Філософія дискурсу / В. Лук'янець // Вісник НАН України. – 2019. – № 10. – С.18-31.
8. The Times [Електронний ресурс] / Режим доступу :<http://www.thetimes.co.uk/tto/business>.
9. The Economist [Електронний ресурс] / Режим доступу :<http://www.economist.com>.

10. American Voice Economic News [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://learningenglish.voanews.com/archive/learningenglish-home-business>.

11. Forbes [Електронний ресурс] / Режим доступу: [:http://www.forbes.com/economicsfinance](http://www.forbes.com/economicsfinance).

*Тетяна Ковтун*

*Науковий керівник – Алексенко С.Ф.*

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

## **ЕКСПРЕСИВНІСТЬ ПЕРСОНАЖНОГО МОВЛЕННЯ ЯК ЛІНГВІСТИЧНА КАТЕГОРІЯ**

Мовна категорія експресивності як один з основних об'єктів стилістики, риторики, прагматики та перекладознавства залишається актуальним питанням сучасних наукових розвідок з огляду на її спроможність оптимізувати взаємодію людей в різних ситуаціях спілкування.

У художній літературі ця лінгвістична категорія реалізується здебільшого у персонажному мовленні, адже експресивність визначається комунікативними намірами суб'єкту мовлення. Питанню дослідження особливостей персонажного мовлення в художньому тексті присвячено багато робіт відомих дослідників, таких як: О. Гончарова, Н. Борисенко, Н. Буциніка, О. Антонов, В. Одинцов, В. Кухаренко, М. Брандес, І. Домашнев, Є. Різель. Особливістю персонажного мовлення художнього твору є відтворення процесу реальної комунікації між людьми літературними засобами писемного мовлення, передача його специфічних особливостей, відтворення норм і правил спілкування для створення достовірної картини світу та образів самих персонажів [1, с. 7]. Стереотипність персонажного мовлення є своєрідним орієнтиром, що вказує на психологічний тип персонажа як мовної особистості.

Персонажне мовлення поділяється на два види: *діалогічне* (обмін висловлюваннями, що породжуються у процесі розмови між двома/кількома співрозмовниками) та *внутрішнє* (засіб реалізації процесу мислення особи та регуляції її психічних процесів).

Персонаж у мистецтві та літературі зокрема – це центральний образ, довкола якого розбудовується певний твір. Персонаж може виконувати центральну, головну або другорядну, епізодичну роль або про нього може лише згадуватися [5, с. 206–207]. Проте питання класифікації персонажів є дуже дискусійним у літературознавстві. Сьогодні є безліч підходів до класифікації персонажів за багатьма критеріями: за характером дій, що виконують персонажі, напр. *Помічник* або *Злодій* (В. Проп), за послідовністю вчинків, напр. *Спокуса* або *Обман* (К. Бремон), за відносинами, у які персонажі можуть вступати з іншими персонажами, напр. *відносини кохання, комунікації, допомоги* (Ц. Тодоров) та ін. [8, с. 16].

Категорія експресивності досить активно розглядалася у працях багатьох мовознавців, таких як Ш. Баллі, Т. Винокур, М. Кожиної, В. Телії, В. Чабаненка, Й. Стерніна, Н. Лук'янової, В. Маслової, в яких вона висвітлювалась з позицій семасіології, стилістики, прагматики та когнітології. Проте мовознавці не мають спільного погляду на категорію експресивності, не виробили точної термінології, яка б чітко описувала природу цього явища. Фактично експресивність – це посилення, акцентування змісту тексту за допомогою різноманітних засобів і прийомів. Однак існує чимало суперечливих концепцій та поглядів на природу експресивності: 1) *експресивність як стилістичний феномен* (Е. С. Азнаурова, І. В. Арнольд та ін.). Ці вчені стверджують, що поєднуючи різностильові елементи, ми надаємо різноманітне стилістичне забарвлення як окремим мовним засобам, так і цілому тексту; 2) *експресивність як семантичний феномен* (В. Г. Гак, Н. А. Лук'янова, А. Вежбицька та ін.). Вони вважали, що експресивність – це синтез семантичних сутностей, які створюють експресивний ефект. Тут вивчаються способи створення та види експресивності слів, стійких виразів, висловів; 3)

*експресивність як функціональний феномен* (О. О. Реформатський, Р. О. Якобсон, В. Н. Телія та ін.). Ці вчені бачать експресивність як функцію, яка встановлює відносини між інтенцією мовця і тими засобами мови, які матеріалізують цю інтенцію [6, с. 13-14].

Експресивність, як лінгвістична категорія знаходить свою реалізацію у засобах різних мовних рівнів, а саме:

- графічного (використання графем та їх особливих комбінацій, напр. знаки пунктуації);
- фонетико-фонологічного (фонетичні фігури, напр. алітерація, асонанс);
- лексичного (лексико-семантичні категорії, як синонімія, антонімія та ін.);
- фразеологічного (особливе використання фразеологічних одиниць);
- словотвірного (створюється за допомогою словотворчих засобів (префіксів, суфіксів та ін.);
- граматичного (може виникати за допомогою окремих морфем, експресивних значень граматичних форм, тавтології та ін.);
- синтаксичного (емоційні конструкції, еліптичні речення та ін.);
- текстуального (проявляється в змішуванні текстів різних функціональних стилів) [2, с. 32].

Основною функцією експресивності, на думку В. А. Маслової, є вплив на інтелектуальну, емоційну та вольову сфери особистості реципієнта. Експресивність змінює емоційний стан носія мови, впливаючи таким чином на його цілеспрямовану діяльність [6, с. 12].

Експресивність як мовна категорія тісно пов'язана з іншими категоріями, такими як *емотивність*, *інтенсивність*, *модальність* та *антропоцентричність*.

1. *Емотивність*. Є. Галкіна-Федорук вважає, що емоційне в мові служить для вираження почуттів, а експресивне – для посилення виразності та образотворчості; емоційне протиставляється раціональному, а експресивне

охоплює як інтелектуальне, так і емоційно-вольове. Можна зробити висновок, що емоційність і експресивність співвідносяться між собою як частина і ціле, відповідно [3, с. 107].

2. *Інтенсивність*. В рамках експресивної стилістики вкорінилося уявлення інтенсивності як ознаки другого рівня. Інтенсивність є кількісною характеристикою якісного (експресивного) аспекту мовлення. Тобто можна трактувати інтенсивність як ознаку ознаки, як кількісну характеристику експресивності [7, с. 15].

3. *Модальність*. Експресивність в мовленні виражається через суб'єктивне сприйняття реальної дійсності і її можна тлумачити як ставлення суб'єкта до того, що висловлюється з можливою наявністю ще й емоційності та оцінності. Відповідно, спроможність мовного знака виражати емоційний стан мовця, його суб'єктивне ставлення до предметів і явищ дійсності формують експресивну функцію як одну з його основних функцій [4, с. 13].

4. *Антропоцентричність*. За антропоцентричною парадигмою, людина аналізується в мові і мова в людині, а експресивність – це мовна категорія, яка завжди зорієнтована на людину, її емоційно-психічну та кваліфікативну сферу мовленнєво-розумової діяльності [2, с. 34].

Таким чином, категорія експресивності реалізується у персонажному мовленні, оскільки в ній проявляється інтенціональність, тобто донесення наміру до адресата. Експресивність невід'ємно пов'язана з такими категоріями як емотивність, інтенсивність, модальність та антропоцентричність.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Байоль О. В. Драматургічний дискурс Теннессі Вільямса: комунікативно-когнітивний аспект : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Київ, 2008. 21 с.

2. Войтенко К. Експресивність у лінгвістичних студіях. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Лінгвістика»*. 2013. № 19. С. 31–34.



3. Галкина-Федорук Е. М. Об экспрессивности и эмоциональности : сборник статей по языкознанию. Москва : Изд-во МГУ, 1958. 199 с.
4. Ковальська Н. А. Експресивність як вираження суб'єктивного чинника в тексті. *Мова*. 2019. № 31. С. 11-15.
5. Літературознавча енциклопедія / уклад. Ю.І. Ковалів. т. II. Київ : Академія, 2007. 623 с.
6. Маслова В. А. Лингвистический анализ экспрессивности художественного текста: учеб. пособие. Москва : Выш.шк., 1997. 156 с.
7. Туранский И. И. Семантическая категория интенсивности в английском языке : монография. Москва : Высшая школа, 1990. 173 с.
8. Barthes R. L'analyse structurale de recits. *Communications*. 1966. Vol. 8, No 1. P. 1-27.

*Вікторія Козинка*

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

*проф. – Школяренко В. І.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С. Макаренка)*

## **РЕАЛІЗАЦІЯ ТАКТИКИ КОМПЛІМЕНТАРНОЇ ІНТЕРАКЦІЇ В ДИСКУРСІ АНГЛОМОВНОГО ТЕЛЕВІЗІЙНОГО ТОК-ШОУ ЕЛЕН ДЕДЖЕНЕРЕС**

У галузі дослідження ввічливості провідними вважаються теоретичні положення, запропоновані П. Браун і С. Левінсоном. У монографії «Politeness: Some universals in language usage» (1987) П. Браун і С. Левінсон виділяють два типи ввічливості: позитивну і негативну. Позитивною визначають таку, мета якої – зблизити адресата та адресанта, а негативною таку, що має на меті проявити повагу до особистого простору співрозмовника та зменшити тиск на

нього в процесі комунікації. Дослідження ввічливості залишається актуальним питанням філологічної наукової розвідки й в умовах сьогодення. Особливої уваги заслуговують дослідження реалізації стратегій і тактик ввічливості в різних типах дискурсу, зокрема телевізійному. Ток-шоу Елен Дедженерес (TheEllenShow) є яскравим прикладом вербалізації стратегій і тактик позитивної ввічливості.

У роботах, присвячених дослідженню ввічливості, учені розглядають не лише загальні проблеми телевізійного дискурсу (Н. Мелехова, Г. Лассвел), мовленнєвої поведінки ведучого (С. Шаповалова), а й стратегії і тактики мовленнєвого впливу й маніпулювання (Д. Бучко, О. Іссерс, М. Човганюк) [2; с.175].

Досліджуючи позитивну ввічливість П. Браун та С. Левінсон виділили 15 стратегій позитивної ввічливості, серед яких було визначено стратегію «Помічай слухача, приділяй увагу йому, його інтересам, бажанням, потребам» (Notice, attend to Hearer, his interest, wants, needs, goods), що спрямована на отримання інформації про співрозмовника й приділення йому уваги.

У межах вищезгаданої стратегії ведуча ток-шоу Елен Дедженерес застосовує тактику компліментування, даючи позитивну оцінку якостям характеру співрозмовника, зовнішності, професійними вмінням. Таким чином ведуча підвищує настрій адресанта, створює позитивну атмосферу, налаштовуючи адресанта на спілкування.

Комплімент (фр. compliment) — це особлива форма похвали, вираз схвалення, поваги, визнання або захоплення; люб'язності, приємні слова, утішний відгук, відфільтровані лестощі. Компліменти — простий, але потужний засіб, що допомагає встановлювати добрі стосунки з іншими людьми. Їх кажуть з різних причин, але всі вони зазвичай приносять задоволення і піднімають самооцінку людини. Наша симпатія до людини, як правило, починається з того, що вона уміло підкреслила якусь нашу гідність [1].

Комплімент використовується для підтримання контактів, покращення взаємовідносин та впливу емоційний стан слухача. Дослідник К. Кербрат - Оречіоні визначає комплімент як функцію підтримання «обличчя» та забезпечення непрямого впливу на поведінку, характеризує його як спосіб налагодження атмосфери солідарності й також пов'язує використання компліментів зі стратегією «Помічай слухача, приділяй увагу йому, його інтересам, бажанням, потребам» [4; с.50]

Найбільш чисельні групи складають компліменти зовнішності співрозмовника:

-*ELLEN DEGENERES: You're so dolled up! Where are you going after this?*

-*KRISTEN BELL: I'm just meeting a girlfriend and I want to impress her [2].*

-*ELLEN DEGENERES: Well, you're just fabulous is all you are. You're just like a giant thing of fabuloustiosity!*

-*JASON MAMOА: I'm so nervous [4].*

-*ELLEN DEGENERES: You look fanastic!*

-*KRISTEN BELL: Thanks [5].*

Окрім компліментів зовнішності, нами було виокремлено компліменти характеру гостям програми Елен Дедженерес, особливим особистісним якостям, що виявляються в ході спілкування.

-*ELLEN DEGENERES: I think you sell yourself short. You're super smart, super charming, super talented in many ways. So, don't sell yourself short [3].*

Окрему групу компліментів складають компліменти професійним досягненням та особистості, особливим професійним здібностям.

-*ELLEN DEGENERES: It was so brilliant. If you haven't seen "Patric Melrose", you were brilliant in that. I mean really, really brilliant. The whole thing was great, but your performance was..that was a top category. That was crazy [1].*

-*ELLEN DEGENERES: I mean you're excellent. You will be nominated for Academy Award for this. I really think you will.*

*MELISSA McCARTNY: Thank you [6].*

-*SARAH PAULSON: That's why my dad thinks I'm a big fibber.*

*-ELLEN DEGENERES: Yes, but you're an excellent actress.*

*-SARAH PAULSON: Thank you*

*-ELLEN DEGENERES: And now you're in the excellent new film, *Ocean's 8*, with an amazing cast [7].*

Отже отримання етикету в стандартних комунікативних ситуаціях в умовах ток-шоу зумовлює домінування компліментів зовнішності співрозмовника. Такого виду компліменти служать інструментом впливу на адресанта, налаштування його на співпрацю, створення позитивної атмосфери для ефективного спілкування. Попри чисельність компліментів зовнішності, компліменти професійним навичкам та особистісним якостям не залишаються поза увагою й мають значний вплив на слухача і є яскравим прикладом реалізації стратегій позитивної ввічливості.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Комплімент [Електронний ресурс] // Вікіпедія - вільна енциклопедія – Режим доступу до ресурсу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%BB%D1%96%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82>.
2. Писаренко Л. М. Мовна особистість ведучого ток-шоу: стратегії й тактики / Л. М. Писаренко. // Науковий вісники Міжнародного гуманітарного університету. – 2014. – №10. – С. 175–177.
3. Човганюк М. М. Реалізація стратегій позитивної ввічливості у дискурсивному просторі ток-шоу: комплімент / М. М. Човганюк. // Науковий вісники Міжнародного гуманітарного університету. – 2014. – №13. – С. 145–148.
4. Kerbrat-Orecchioni C. La Description des Echanges en Analyse Conversationnelle : L'exemple du Compliment / C. Kerbrat-Orecchioni // DRLAV – Revue de Linguistique. – 1987. – № 36. – P. 1–53.

## ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. Benedict Cumberbatch Opens Up About London Robbery [Електронний ресурс] // TheEllenShow. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.youtube.com/watch?v=-rzNGlly1jk>.
2. Daх Shepard Accidentally Flirted with Kristen Bell’s Mom [Електронний ресурс] // TheEllenShow. – 2020. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.youtube.com/watch?v=hjhqO50esL4>
3. Howard Stern Gives Ellen an Unforgettable Kiss [Електронний ресурс] // TheEllenShow. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: [https://www.youtube.com/watch?v=f9p\\_jdaGypI](https://www.youtube.com/watch?v=f9p_jdaGypI).
4. Jason Momoa Was Naked When He Found His Missing Pet Python [Електронний ресурс] // TheEllenShow. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.youtube.com/watch?v=l8Lv6tfjHFU&t=45s>
5. Kristen Bell on Giving Birth [Електронний ресурс] // TheEllenShow. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.youtube.com/watch?v=QYYyCGKtKX4&t=1s>.
6. Melissa McCarthy Almost Got Away with Stealing This Item as a Child [Електронний ресурс] // TheEllenShow. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.youtube.com/watch?v=eh8dC2qy3o0&t=13s>.
7. Sarah Paulson Is Pretty Sure She's Friends with Rihanna [Електронний ресурс] // TheEllenShow. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.youtube.com/watch?v=IFk2cbYy6po&t=75s>.

*Вікторія Костенко*

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

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А. С. Макаренка)*

**ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ  
ДИСКУРСУ АНГЛОМОВНИХ FASHION-БЛОГІВ**

Вибір лексичних засобів, що використовуються в англomовних fashion-блогах, обумовлений тематикою постів або відео, що публікуються. Для блогерів характерним є:

- 1) володіння кількома стилями мовлення і їх активного використання, перехід від одного стилю до іншого обумовлений цілями автора блогу;
- 2) поєднання літературної мови з розмовною лексикою, що свідчить про неформальний характер блогосфери;
- 3) використання комп'ютерного жаргону, пов'язаного з Інтернет-середовищем та блогосферою;
- 4) використання молодіжного сленгу, тому що більшість блогерів мають вік до 35 років;
- 5) перехід на іноземну мову: це явище в основному притаманне молоді.

Мова блогів має в значній мірі елементи публіцистичного стилю, такі як фразеологічні одиниці, емоційно забарвлена лексика. При цьому блоги відрізняються використанням великої кількості розмовної лексики, що зустрічається в 90% аналізованих блогів [1, с. 99-100].

У travel-постах часто зустрічаються власні назви, особливо при описі країн та міст, які відвідує блогер: *“Paris”*, *“Polignano”*, *“Santorini”*, *“Eiffel Tower”*, *“Milan”* [2].

У постах про бренди блогери також вживають власні назви у своїх постах, щоб назвати сам бренд чи модний дім, яким вони захоплюються: *“Maison Christian Dior”*, *“Louis Vuitton”* [2], *“Billabong & Sincerely Jules”* [3].

Пости про косметичні засоби містять достатню кількість власних назв, коли описують назву того чи іншого засобу, його відтінок: *“Lip Maestro”*, *“Matte Nature”* [4], *“Sailor Moon collection”*, *“Blurring Face Primer”* [5], *“Rouge Hermes”*, *“Dior’s Backstage Primer”* [6].

У постах про одяг і аксесуари власні назви вживаються для позначення брендів чи колекції, з якої походить та чи інша річ: “*Lovers Wish dress*” [3], “*Paco Rabanne*”, “*Chloe*” [6], “*Pink Congo Collection*” [7].

Власні назви у lifestyle-постах використовуються на позначення всього вище переліченого. Адже пости про спосіб життя можуть розповідати нам як про бренди, які допомагають гарно виглядати, так і про міста, які блогер полюбляє відвідувати, щоб поповнити свій внутрішній світ новими емоціями і враженнями: “*Moisture Liposome Serum*” [2], “*Happy Mother’s Day*”, “*Happy Earth Day*”, “*Kevin*” [3], “*Luke*”, “*Ambassador*”, “*Rockaways in New York*” [4], “*Stockholm*”, “*Bettina*” [6].

Наступним лексичним елементом посту є іншомовні слова. Вони використовуються блогером для створення особливої атмосфери, коли в пості описується місто, яке вразило автора, або подія, яка пов’язана з іншою країною. Автор таким чином додає окрасу мові блогосфери, створює особливий стиль мовлення.

У матеріалі fashion-блогів, що проаналізовано у цій роботі, іншомовні слова зустрічаються у постах про подорожі: “*est-ce que c'est sans gluten? J'ai une allergie.*” [7], “*Bonjour*”, “*Buongiorno*”, “*J'adore*” [6]; у постах про бренди вживаються іншомовні слова для позначення країни, з якої походить даний будинок мод: “*Merci*” [4], “*Bravo*”, “*Ti amo Milano*”, “*Buonasera*”, “*specialité*” [6]. В інших видах постів, таких як пости про косметичні засоби, пости про одяг та аксесуари та lifestyle-пости, іншомовні слова не були знайдені.

Блогерами, здебільшого, є молоді люди (приблизний вік більшості – до 30 років), які спілкуються зі своїми підписниками на рівних та активно використовують розмовну лексику та молодіжний сленг.

Аналізуючи travel-пости, зустрічаємо багато розмовної лексики та молодіжного сленгу у постах brianboysom: “*Guess what*”, “*nasty agenda*”, “*nail ladies*”, “*stunning coat*”, “*gram*” (meaning Instagram), “*wanna*”, “*I gotta try*”, “*y’all*”, “*Nope*”, “*I dunno*” [6]. У постах про бренди частою є така лексика: “*Ahhhhhh!!*” [3], “*Wow*” [4], “*I AM FREAKING PROUD OF MYSELF*” [5], “*oh*

*my god*”, “*you guys*”, “*gag*”, “*Yassssss!*”, “*I love you guys so much*”, “*oh-so-inclusive*”, “*blah blah blah tra la la*” [6]. Лише у двох постах з матеріалу постів про косметичні засоби вживається розмовна лексика: “*oh you know*” [5], “*cool*” [6].

Більше прикладів використання розмовної лексики та молодіжного сленгу мають пости про одяг та аксесуари. У 20% таких постів блогер вживає саме таку лексику: “*it’s so cute*”, “*so excited*”, “*sneak peek*”, “*to hang in our backyard*”, “*Yay*” [3], “*fun fact*”, “*Miami vibes*”, “*You know the drill*”, “*hooker*”, “*where in the world are you?*”, “*Not gonna lie*” [6].

Lifestyle-пости, що аналізуються в даній роботі, містять всього декілька розмовних слів: “*staycation*”, “*fave thing*” [3], “*how the hell will you feed 7.7 billion people*” [6], “*I’m excited to kick off this new year with...*” [8], “*Am I weird?*”, “*one of my fave sets*” [9].

Пости fashion-блогів багаті на різноманітну лексику, яка є окрасою кожного блогу. Завдяки багатогранній мові блогер здобуває шану аудиторії, стає близьким зі своїми підписниками та, завдяки цьому, просуває свій блог.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Дагбаева О. І. «Лингвистические особенности франкоязычных блогов Франции, Канады и Северной Африки», - Москва, 2016.
2. <https://www.instagram.com/tamara/>
3. <https://www.instagram.com/sincerelyjules/>
4. <https://www.instagram.com/nicolewarne/>
5. <https://www.instagram.com/nikkietutorials/>
6. <https://www.instagram.com/bryanboy/>
7. <https://www.instagram.com/nicolettemason/>
8. <https://www.instagram.com/juliaberolzheimer/>
9. <https://www.instagram.com/sheamarie/>



*Валерія Новікова*

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

## **ВПЛИВ ФЕЙКОВИХ НОВИН НА СВІДОМІСТЬ СУСПІЛЬСТВА В СУЧАСНИХ АНГЛОМОВНИХ МЕДІА**

З моменту своєї появи масмедіа поступово стали невід'ємною частиною суспільного життя. Вони виконували роль не лише ретранслятора соціальної реальності, але й потужного інструменту її конструювання та формування суспільної свідомості і соціального порядку. Через свій вплив на соціально-політичні процеси, мас-медіа набули статусу «четвертої влади» та привернули увагу наукової спільноти.

У межах інформаційного різномайття особливе значення мають вигадані або фейкові новини (fake news), які привертають увагу аудиторії завдяки спеціальним, провокуючим підсвідомість прийомам [4].

«Фейкові новини» – різновид медіатексту, котрий визначають як «динамічну, складну одиницю вищого рівня, за допомогою якої здійснюється мовленнєве спілкування у сфері масової комунікації» і називають креолізованим, полікодовим, інтегрованим текстом (з вербальними, візуальними та аудіо-візуальними компонентами). [3, с. 6-7].

У загальному розумінні фейк означає будь-яку підробку, яку хтось намагається видати за оригінал, обман, фальсифікацію. У ЗМІ з'явилося безліч новоутворень, таких як фейк-ньюз, фейк-програма, фейк-тест, фейк-фільм, відеофейк, фотофейк, фейкові розмови. Багато okazіоналізмів мають антропоцентричне спрямування: фейкова сім'я, фейкове життя, фейкова особистість, фейкове оточення [1,с.13].

Дослідники фейкових новин вказують на три основні причини, які сприяють розповсюдженню дезінформації: поступальні зміни в спілкуванні та

комунікаційних технологіях, політичну невизначеність та збройні конфлікти. Вони підкреслюють, що всесвітня мережа нині стала основним постачальником інформації, а кількість її користувачів швидкими темпами зростає кожного року.

Оксфордський словник висуває припущення, що слово “fake” з’явилося в німецькій мові, а саме – в сленговому лексиконі наприкінці XIX століття. Воно може походити від слова «fegen», що дослівно перекладається як «мести», «підмітати» [9]. Поняття «фейк» в англійських словниках має негативну конотацію і пов’язано з термінами «шахрайство», «маніпулювання», «брехня». У медіадискурсі фейк характеризують як оманливий, жахливий, брехливий, образливий, лицемірний, відвертий, нахабний. Формат «фейк» замінює реальні речі, дії та почуття.

Основна мета fake news – посіяти сумніви, переконати аудиторію в правдивості написаного. У ЗМІ з’явилося безліч новоутворень, таких як фейк-ньюз, фейк-програма, фейк-тест, фейк-фільм, відеофейк, фотофейк, фейкові розмови. Багато okazіоналізмів мають антропоцентричне спрямування: фейкова сім’я, фейкове життя, фейкова особистість, фейкове оточення [1, с.13].

Фейки створюють таким чином, щоб читач якомога швидше звернув на них увагу та сприйняв подану інформацію достовірною. Текстові неправдиві матеріали можна визначити за низкою структурних та змістових характеристик. Наприклад, в таких статтях часто відсутнє посилання на джерело; більшість новин у сучасній англомовній пресі мають ретранслятивний характер. Ретранслятор – особа, яка не відповідає за те, що ретранслює. А отже, відповідальність за вигаданий контекст несе замовник фейкових новин. В результаті, ніхто не несе кримінальної відповідальності і водночас не наполягає вірити в достовірність інформації. Дезінформувати аудиторію – свідомо надати хибну інформацію про якісь факти чи перебіг подій;

Фейкові новини завжди імітують інформативність на формальному рівні, тобто в них може бути дотримано логіку викладу матеріалу, побудови

тексту, тематики, обсягу. Але на рівні змісту можна знайти низку неточностей. Наприклад, відсутність чіткої фактологічної бази. Таким чином, формується велика прірва між формою, котра асоціюється у людини зі справжнім журналістським матеріалом, змістом та внутрішнім наповненням, котрі не відповідають дійсності. У зв'язку з цим створюється одна велика проблема в аналізі фейкових текстів – аналізувати їх треба всебічно, без відриву від внутрішньої або зовнішньої форми.

Наведені нижче функціональні особливості фейкових новин наочно демонструють небезпеку, яку являє собою цей медіафеномен в сучасних умовах розвитку інформаційних технологій:

- пропагувати власне бачення та важливі для автора ідеї та визначену політикою видання суспільно-політичну, філософську, релігійну позицію;
- провокувати в аудиторії агресію;
- похитнути читацькі переконання, змінити погляди на якусь проблему;
- створити серед читачів паніку;
- спонукати до певної дії, спровокувати онлайн чи табло активність;
- привернути увагу до автора матеріалу, видання чи джерела [2].

Засоби масової інформації є потужним джерелом впливу на суспільство. Сучасні користувачі Інтернету оцінюють важливість проблем за ступенем їх сенсаційності в мережі, чим більше і яскравіше якась подія чи факт обговорюється в Інтернеті, тим більшого значення надають їм люди в реальному житті. Таким чином власники інформаційних ресурсів створюють у своїх користувачів певну «картину пріоритетів».

Під впливом глобалізації авторитетні масмедіа втрачають свої ціннісні орієнтири та починають орієнтуватися на конвеєрне продукування інформації, де кількість поступово заміщує якість, а той факт, що існування ЗМІ орієнтоване на отримання комерційної вигоди, лише створює додаткові умови для поглиблення цих негативних явищ розвитку. Таким чином, сутність

фейкових новин полягає в тому, що вони теж є «новинами», але новинами недостовірними, що володіють ознаками сенсаційності і часто експлуатуючими емоції, інстинкти і сферу несвідомого.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Грищенко Е. В. Фейк-ньюз как жанр новостного дискурса / Е. В. Грищенко // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія. - 2014. - Вип. 13. - С. 220-222. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu\\_filol\\_2014\\_13\\_58](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2014_13_58).
2. Кожина М. Н. Функциональный стиль // Стилистический энциклопедический словарь / под ред. М. Н. Кожинной. М., 2003.
3. Кузьмина Н.А. Современный медиатекст / отв. Ред. Н.А. Кузьмина. – Омск: Полиграфический центр «Гатьяна», 2011. – 414 с.
4. Мудра І. Поняття "фейк" та його види у ЗМІ / І. Мудра // Теле- та радіожурналістика. - 2016. - Вип. 15. - С. 184-188. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tir\\_2016\\_15\\_27](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tir_2016_15_27).
5. Піскун Т. В. Медиапространство как особая социальная структура : к методологии вопроса [Электронный ресурс] / Т. В. Пискун. — Режим доступа: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Vonusip/2010\\_14/pdf/str\\_101-106.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vonusip/2010_14/pdf/str_101-106.pdf).
6. Fake // Collins Dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/fake>.
7. Lake F. Study: Halloween candy makes kids smarter [Электронный ресурс] / F. Lake. – Режим доступа: <http://weeklyworldnews.com/headlines/40022/study-halloween-candy-makeskids-smarter/>
8. Oxford Dictionaries. URL: [https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/fake\\_1](https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/fake_1)

*Алла Павлюченко*

*Науковий керівник- канд. філол. наук, доц. Козлова В.В.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А. С. Макаренка)*

## **КОМУНІКАТИВНА КАТЕГОРІЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ**

### **В СУЧАСНИХ ДИСКУРСИВНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ**

Толерантність є багатоплановим феноменом, що перебуває в колі інтересів гуманітарних наукових розвідок із філософії, соціології, політології, психології, релігієзнавства, культурології, теорії комунікації, етнографії, мовознавства. Це визначає розмаїття значень цього терміна і передбачає багатоаспектність вивчення відповідного феномену. У межах лінгвістичних досліджень дискусійним залишається питання категоріального статусу толерантності. Толерантність розглядається як категорія мовного спілкування, культурно-психологічна категорія, змістовно-прагматична дискурсивна категорія, соціолінгвістична категорія та комунікативна категорія [2,2].

Під комунікативними категоріями розуміються категорії мовленнєвого спілкування, які впливають на процес комунікації у той чи інший спосіб: організують і регулюють мовленнєве спілкування, відбивають уявлення учасників комунікації про основні правила її здійснення.

Комунікативні категорії беруть участь в організації та регулюванні процесу спілкування, володіють національною специфікою, мають власний зміст і набір різнорівневих мовних (в тому числі невербальних) засобів для вираження цього змісту.

Зміст комунікативної категорії має впорядковану сукупність суджень, установок, ментальних стереотипів, правил, що стосуються мовного спілкування [4,33].

Інституційний дискурс став предметом наукових досліджень, тобто такий тип дискурсу, який реалізується в певному комунікативному середовищі, у певній суспільній сфері комунікації, а саме: президентський дискурс, європарламентський дискурс, медичний дискурс, політичний дискурс, діловий дискурс тощо.

У межах президентського дискурсу інтерес науковців викликають лексико-семантичні особливості репрезентації етнічної толерантності. Етнічна толерантність як дотримання етичної моделі міжетнічних відносин та її популяризація з метою консолідації суспільства у сучасному американському президентському дискурсі репрезентована лексико-семантичними групами «культура чужого», «співробітництво», «ставлення до чужого», «право на незалежність» [1,36].

У межах європарламентського дискурсу дослідників цікавлять права всіх громадян бути різними; повага до розмаїтості світових культур, цивілізацій і народів. Це втілено на всіх мовних рівнях, зокрема і на лексико-семантичному, що виявляє набір комунікативних маркерів толерантної мовленнєвої поведінки. За морфологічною приналежністю виділяють такі групи толерантної лексики в англійському європарламентському дискурсі: іменники, дієслова, прикметники, прислівники та займенники [2,123].

Щодо медичного дискурсу, науковці розглядають комунікативну діяльність у сфері спілкування «лікар-пацієнт», що є складовим елементом системи інституційних дискурсів. Виявлення дієвих способів мовленнєвого впливу на пацієнта, на нашу думку, дозволить сучасним лікарям побудувати спілкування з пацієнтами так, щоб воно було максимально ефективним. Стратегії толерантного спілкування лікарів численні й різноманітні: це інформування, переконання, роз'яснення і інші. До найбільш значущих як у власне професійному, так і у лінгводидактичному відношенні належать діагностувальні стратегії медичного дискурсу: саме у них повною мірою проявляється мовленнєва майстерність лікаря, саме ці стратегії впливають на

встановлення правильного діагнозу і, як наслідок, вибору ефективного методу лікування [5,99].

Політичний дискурс став предметом особливої уваги лінгвістів. Мовознавців цікавить людина у внутрішніх і зовнішніх проявах, тобто її характер, психіка, свідомість, поведінка, діяльність тощо. Виділяють наступні сфери толерантності, порушення яких помічаємо у сучасному англomовному політичному дискурсі, незважаючи на «...високий рівень розвитку соціальної і поведінкової культури носіїв мови, а також менталітет та ідеологію суспільства»: гендерна, вікова, освітя, міжнаціональна, расова, релігійна, географічна, соціальна, фізіологічна, політична, сексуально-орієнтаційна та маргінальна толерантність [3,202].

Діловий дискурс завжди цікавив дослідників, адже толерантність істотно впливає на вибір життєвого шляху та успішність діяльності людини, як у повсякденні, так і в професійному реалізуванні. Ділова комунікація виділяє декілька форм її використання, а саме ділова бесіда, ділова нарада, діловий публічний виступ, або презентація. Майстерне володіння цими формами входять до професійної компетенції сучасного спеціаліста, в котрій одне з головних місць посідає комунікативна толерантність взаємодіючих суб'єктів [6,172].

На підставі вищевикладеного ми можемо зробити наступні висновки. Однією з найбільш вагомих цінностей європейського суспільства є толерантність як здатність позитивно реагувати на соціальні, культурні, етнічні відмінності; терпимість до представників різних етнічних груп, їхніх вірувань, моральних і професійно-етичних норм, системи цінностей, способу мислення. У межах лінгвістичних досліджень дискусійним залишається питання категоріального статусу толерантності. У межах комунікативно-дискурсивної парадигми активно досліджуються стратегії і тактики реалізації комунікативної категорії толерантності в сучасному політичному дискурсі, діловому дискурсі, медичному дискурсі, президентському дискурсі, європарламенському дискурсі. Отримані результати можуть бути використані

для подальшого наукового розроблення проблематики вербальної репрезентації стратегії і тактик реалізації комунікативної категорії «толерантність» в сучасних дискурсивних дослідженнях.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Козлова В. В., Тарасенко Г. С. Лексико-семантичні особливості репрезентації етнічної толерантності у сучасному американському президентському дискурсі. Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія». Острог: Вид-во НаУОА, 2020. Вип. 10(78). С. 75–79.
2. Козлова, В. В. Лексико-семантичні засоби репрезентації комунікативної категорії «толерантність» в англomовному європарламентському дискурсі [Текст] / В. В. Козлова, О. С. Бергазова // Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: «Філологія. Соціальні комунікації». – Київ, 2019. – Т. 30 (69), № 3. – С. 122–126.
3. Станко Д. В. Толерантність у сучасному англomовному політичному дискурсі / Д. В. Станко // Сучасні дослідження з іноземної філології. - 2014. - Вип. 12. - С. 200-207.
4. Толерантность в современном мире: Опыт междисциплинарных исследований / Новиков М. В. та ін. // Сборник научных статей / Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д Ушинского. Ярославль : ЯГПУ, 2011. С. 357.
5. Шаніна О. С. Медичний дискурс: комунікативно-прагматичний і сугестивний аспекти: дис. на здобуття наук. ступеня канд. філологічних наук : 10.02.01 : захист 02.10.2015 / наук. кер. С.В. Форманова. Одеса: ОНУ ім. І.І.Мечникова, 2015. 254 с.
6. Толерантність як сутнісна характеристика професійного спілкування // Психологія і суспільство. 2010., вип. 2 Т. 1. С. 169-177.



*Маргарита Приходько*

*Науковий керівник- канд. філол. наук, доц. Алексенко С.Ф.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С.Макаренка)*

## **ДИСТИНКТИВНІ ОЗНАКИ АНГЛОМОВНОГО НОВИННОГО ДИСКУРСУ**

Проблематика досліджень мас-медійного дискурсу зайняла чільне місце в сучасному мовознавстві. Швидкий розвиток новітніх технологій у ХХІ столітті сприяв сплеску поширення технічних засобів розповсюдження інформації та широкому спектру різновидів медійного дискурсу, а саме: газетний, телевізійний, радіо та новинний дискурс, на якому ми зупинемось більш детально.

Новинний дискурс є різновидом дискурсу ЗМІ, який виділяється на основі змістової специфіки та часового фактора. Предметом мовлення в даному типі дискурсу є соціально значима подія, яка ще не відома адресату [1,с.80]. У зв'язку з тим, що обсяг актуальної інформації постійно зростає, основною проблемою дискурсу ЗМІ є пошук компактних форм передачі інформації. Це обумовлює появу та розвиток нових жанрових форм дискурсу ЗМІ в цілому та новинного дискурсу зокрема [там само,с.81]. Саме тому новинний дискурс визначають як багатоплановий лінгвістичний феномен, який має інтерактивний характер, протікає в режимі реального часу, відображає усі зміни суспільного життя та реалізується в письмовій формі [2,с.36].

Розглядаючи поняття «новинний дискурс», насамперед необхідно звернути окрему увагу на визначення дискурсу, яке має надзвичайно багато значень та може стосуватися різноманітних питань. На нашу думку, найбільш універсальне визначення дискурсу запропонувала К. Серажим, яка розуміє під цим терміном складний соціолінгвістичний феномен сучасного

комунікативного середовища, який по-перше, детермінується його соціокультурними, політичними, прагматично-ситуативними, психологічними чинниками, по-друге, має «видиму» – лінгвістичну (зв'язний текст або його семантично значущий та синтаксично завершений фрагмент) і невидиму – екстралінгвістичну (знання про світ, думки, настанови, мета адресанта, потрібні для розуміння цього тексту) структуру, і, по-третє, характеризується спільністю світу, який «вибудовується» впродовж розгортання дискурсу його репродуцентом (автором) та інтерпретується його реципієнтом (слухачем, читачем) [3,с.20]. Виділяють два основні напрями дослідження дискурсу: комунікативний та діяльнісний. Представники першого напрямку досліджують шляхи взаємодії мови з екстралінгвальними чинниками. Представники діяльнісного напрямку розглядають дискурс як соціальне конструювання реальності та форму вияву знань. Мова виступає засобом реалізації активності людини [4,с.99].

З іншого боку необхідно розглянути значення поняття «новина», яке за твердженням Т. ван Дейка, зводиться до «нової інформації», що може трактуватися наступним чином:

- 1) нова інформація про події чи речі з приватного життя людини;
- 2) новинне повідомлення на радіо, телебаченні чи в пресі, де подано нову інформацію про останні події [5, с. 10].

Отже, новинна інформація може розглядатися як підвид масової соціальної інформації, в якій подається сучасний погляд на дійсність щодо конкретного питання чи процесу.

Аналіз джерел наукової інформації дозволяє визначити такі дистинктивні ознаки англomовного новинного дискурсу:

1. **Лаконічність та спрощення** у формах і засобах викладення матеріалу. Стислість плану вираження при зростанні ємкості змісту наближають новинний дискурс до масової аудиторії [2,с.67].

2. **Точність** – поширення лише правдивої інформації. Ненадійність джерела інформації може призвести до поширення неточної та маніпулятивної інформації, що може зашкодити аудиторії [там само,68].

3. **Повнота** – у новинах має бути чітка та повна відповідь на питання «що сталося?», «де?» та «коли?»; до аналітики додаються відповіді на питання «чому сталося?» і «до чого це призведе?», а також коментарі експертів [там само,с.68].

4. **Оперативність** – швидка зміна низки новин, лаконічність, повнота повідомлюваної інформації, точність подачі матеріалу та концентрація уваги на факті забезпечують оперативність в доступі до актуальної інформації [там само,с.69].

5. **Плюралізація** – англомовний дискурс новин майже без обмежень на тематику відображає стан розвитку суспільства, сприяє демократизації політичного життя та визначає роль новин як дискурсивного посередника між владою та громадянами, який не обмежує інтерпретаційну свободу аудиторії [6,с.3].

6. **Збалансованість подачі інформації** – новинна інформація обов'язково представляє позиції всіх сторін будь-якого конфлікту, всі точки зору на будь-яке неоднозначне, спірне питання [там само,2].

7. **Відокремлення фактів від думок** – будь-яка інформація, що подається в межах випусків новин, не повинна містити в собі редакційних чи журналістських висновків чи оцінок [2,с.67].

8. **Доступність подачі інформації** – вільний доступ до різнопланової інформації у мережі створює ілюзію об'єктивності – сприйняття новин як неспотвореного відображення реальності [6, с.3].

Враховуючи єдність і комплексність принципів новинної інформації, перерахованих вище, та бурхливий розвиток інформаційних технологій в останні десятиріччя ми отримуємо сучасні мас-медіа з розширеними функціями (друковані видання, аудіо- й відео продукція, радіомовлення та телебачення). Сьогодні це єдина комплексна система масової комунікації

глобального характеру, яка суттєво впливає на суспільство, створюючи нові системи цінностей і нові види ідентифікації для громадян.

Отже, у сучасному суспільстві мас-медіа виконує функцію посередника між світом і людиною, в зв'язку з цим новинний дискурс є одним з найбільш важливих типів дискурсу, оскільки він відповідає соціально значущій сфері комунікації та відіграє важливу роль в житті соціуму. Більш того, високий ступінь інтегративності, мовна та жанрова специфіка, широкі технологічні можливості в сфері представлення інформації, характерні для англomовного новинного дискурсу, надають йому можливість не тільки закріпити свої позиції, а й набути глобалізаційний характер, що у майбутньому робить новинний дискурс цікавим об'єктом для подальшого дослідження.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Ковальчукова М. А. Новостной анонс как интертекстуальное явление // Вестник УдГУ. Серия 5: история и филология. Вып. 3. Ижевск, 2008. – С. 79-80.
2. Иванов Л. Ю. Язык интернета: заметки лингвиста – М. : Азбуковник, 2000. – 73 с.
3. Серажим К. С. Дискурс як соціолінгвальний феномен сучасного комунікативного простору: методологія, архітектоніка, варіативність на матеріалах сучасної газетної публіцистики: монографія / за ред. В. Різуна. – К. : Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка, 2002. – 392 с.
4. Кубрякова Е.С. Эволюция лингвистических идей во второй половине XX века (опыт парадигмального анализа) / Е.С. Кубрякова // Язык и наука конца XX века: сб. статей. – М. : РГГУ, 1995. – С. 144–238.
5. Дейк Т. А. ван Язык. Познание. Коммуникация / Т. А. ван Дейк. – М.: Прогресс, 1989. – 312 с.
6. Матюшенко О. М. Особливості функціонування англomовного дискурсу новин в мережі Інтернет [Електронний ресурс] / О. М. Матюшенко. – 2015. – Режим доступу: [http://eprints.zu.edu.ua/5215/1/vip55\\_38.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/5215/1/vip55_38.pdf)

*Єлизавета Сахно*

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

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С.Макаренка)*

## **ДО ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРАТЕГІЙ В АНГЛОМОВНОМУ ДИПЛОМАТИЧНОМУ ДИСКУРСІ**

Дипломатичний дискурс зорієнтований завжди на діалог та досягнення компромісу шляхом переговорів. Саме тому важливим критерієм є відбір комунікативних стратегій і відповідних тактик, які залежать від ситуації спілкування, предмета обговорення, форми дипломатичної бесіди, а також зауважуючи інтенції комуніканта. [5]

Різноманітність тлумачень понять стратегій та тактик різниться у межах підходів, в яких вони вивчаються. У комунікативній лінгвістиці поняття стратегії розглядають як “оптимальну реалізацію інтенцій мовця щодо досягнення конкретної мети спілкування, тобто контроль і вибір дієвих ходів спілкування й гнучкої їхньої видозміни в конкретній ситуації” [1, с. 133]. Судус Ю.В. проаналізувала сутність поняття стратегії як “сукупності зумисних мовленнєвих дій, що направлені на реалізацію комунікативної мети мовця” [6]. Михайлова О.А. трактує поняття комунікативної стратегії як плану, вектору мовленнєвої поведінки, що виражається у виборі системи продуманих комунікантом поетапних мовленнєвих дій [4, с. 75].

Кожна комунікативна стратегія, в свою чергу характеризується відповідним набором мовленнєвих(комунікативних) тактик. Комунікативна тактика – це конкретний мовленнєвий хід у процесі реалізації комунікативної чи мовленнєвої стратегії, який направлений на вирішення певної комунікативної задачі конкретного етапу спілкування [4, с. 75].

Досягнення поставленої мети у дипломатичній комунікації відбувається за допомогою використання широкого спектру стратегій, у межах яких можна застосувати одну або більше тактик. Завдання стратегій полягає в окресленні головного маршруту дискурсу, там де починається задум комунікації і

завершується його реалізацією, в той час як тактики слугують для забезпечення гнучкості комунікації [5, с.194].

Комунікативні стратегії мають бути ретельно відібрані дипломатом, залежно від виду дипломатичної бесіди та тематики та проблематики зібрання.

Волкова Т.А. досліджуючи дипломатичну комунікацію виділяє наступні стратегії: прагматична стратегія самопрезентації, прагматична емоційно-налаштовуюча стратегія та риторична стратегія переконання. Ключовою стратегією зазначає стратегію самопрезентації, яка полягає у формуванні міжнародного іміджу держави. Стратегія включає тактики позиціонування, переконання, навіювання. [2, с. 17,19]

Науковці наголошують на провідній ролі стратегії самопрезентації. Терентій Л.М. відзначив складну структуру стратегії, що містить у собі самохарактеризацію разом із прагненням суб'єкта скласти певне враження про себе у партнера по комунікації [7]. Савчак І. наголошує на основній стратегії самопрезентації у дипломатичному дискурсі, що полягає у демонстрації найяскравіших якостей людини, у контексті країни та реалізується за допомогою тактик солідаризації, дистанціювання, самосхвалення [5, с. 196].

Журавльова Н.Н. навела аналітичний огляд комунікативних стратегій, що базуються на наступних підходах: лінгвістичному, комунікативно-діяльнісному (технологічному), лінійному та інтерактивному [3].

Савчак І. при аналізі комунікативних стратегій зазначила, що дипломат для досягнення комунікативних цілей послуговується наступними стратегіями: конформізму, аргументування, агітації. Стратегія конформізму полягає у вираженні солідарності з опонентом і в процесі реалізації якої співрозмовники використовують тактику комунікативної згоди, стратегія аргументування передбачає реалізацію тактик незгоди, контрзапитань, ухилення від відповіді, агітаційна стратегія використовується з метою впливу на свідомість, переконання, активність опонента. Наведені стратегії використовуються разом з тактиками обіцянки, застереження, надання оцінного значення, наведення аргументів «за», запрошення, прямого

спонукання, апелювання до авторитету, до моральних цінностей [5, с. 192, 194].

**Висновок.** Останніми роками спостерігається інтерес дослідників до позиції англомовного дипломатичного дискурсу у системі інших типів дискурсу. Для успішної комунікації дипломатів, досягнення консенсусу та бажаних результатів важливим є вибір конкретних стратегій, які припускають відповідний набір тактик. Стратегії у комбінації з тактиками мають бути ретельно підібрані учасниками дипломатичної комунікації для реалізації мети дипломатичного дискурсу.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник / Ф. С. Бацевич. - 2-ге вид., допов. - Київ : Академія, 2009. - 376 с.
2. Волкова Т.А. Дипломатический дискурс в аспекте стратегичности перевода и коммуникации (на материале английского и русского языков) [Текст]: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филолог. наук (10.02.20) / Татьяна Александровна Волкова; ГОУ ВПО «Тюменский государственный университет». – Тюмень, 2007. – 24 с.
3. Журавльова Н.Н. Коммуникативные стратегии в сфере «культурной дипломатии»: современные дискуссии / Н.Н. Журавльова // Вестник ВГУ, серия: лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2007. – № 2. – С. 160-166
4. Михайлова О. А. Лингвокультурологические аспекты толерантности : [учеб.- метод. пособие] / О. А. Михайлова ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. — Екатеринбург : Изд-во Урал.ун-та, 2015. — 124 с.
5. [Савчак І.](#) Особливості реалізації комунікативних стратегій у дипломатичному спілкуванні / І. Савчак // [Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка.](#) – 2017. – № 4. – С. 191-198.

6. Судус Ю. В. Мовленнєві тактики реалізації стратегії дискредитації в англomовному дипломатичному дискурсі: дис. ... канд. філол. наук/ Юлія Василівна Судус. – Івано-Франківськ – Запоріжжя, 2017. – 245 с.

7. Терентий Л.М. Интенциональная структура дипломатического дискурса [Текст]: дис. на соиск. учен. степ. доктора филолог. наук: 10.02.19 / Терентий Ливиу Михайлович. – Москва, 2017. – 447 с.

*Дар'я Сидорчук*

*Науковий керівник – к.ф.н., доц. Багацька О. В.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С. Макаренка)*

## **КАТЕГОРІЯ ЕМОТИВНОСТІ У СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ГЕНДЕРНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ**

Актуальність роботи зумовлена дослідженням лінгвостилістичної реалізації категорії емотивності в сучасному англomовному художньому романі шляхом аналізу способів репрезентації емоційного стану персонажів чоловіків та жінок.

На сучасному етапі дослідники виділяють від 2 до 10 різновидів базових емоцій, серед яких найпопулярнішою є класифікація К. Ізарда, котрий визначає 10 позитивних та негативних базових емоцій [2, с. 63]. Існує три способи, що описують емоційні стани: мовні засоби, текстові засоби та дискурсивні засоби. Дослідники виокремлюють ядерні та периферійні емоції; ті, які найбільш часто переживає людина, і ті, в яких потреба менша. В. Шаховський вважає, що для вираження однієї й тієї ж емоції люди використовують різнорівневі мовні засоби [4, с. 33]. Крім того, емоції можуть не тільки бути безпосередньо названі, але й описані через фізичні відчуття або дії суб'єкта емоцій.

У цьому контексті виникає необхідність розмежувати три поняття: емоційність, емотивність та експресивність. Емоційність визначаємо як



чутливість людини до значимих ситуацій та її емоційні реакції на них [5, с. 24]. Емоційність актуалізується через мовний феномен – емотивність. Емотивність є лінгвістичним аспектом емоційності, що полягає в семантичній інтерпретації емоцій [6, с. 9]. Експресивність розглядається нами як здатність мовних засобів впливати на реципієнта й викликати в нього ті чи інші емоції. Експресивність не завжди емотивна, вона може бути виключно логічною. Але все ж існує тісний зв'язок між емотивністю та експресивністю, що пояснює широке використання в лінгвістичній літературі терміна «емоційно-експресивний».

Часто емоції виникають як реакція на внутрішньоособистісний конфлікт і відбивають ставлення суб'єкта до складових конфлікту. Емоційна оцінка як оцінка, що виникає під впливом емоцій, пов'язана з емоціогенним сплеском, який відображається у внутрішньомовленнєвій діяльності протагоніста емотивними мовними засобами на рівні системи мови і експресивними мовними засобами на рівні тексту [1, с. 79].

Текстова репрезентація категорії емотивності безпосередньо пов'язана із гендерними особливостями мовця. У найширшому розумінні гендер можна визначити як змодельовану суспільством та підтримувану соціальними інститутами систему цінностей, норм і характеристик чоловічої й жіночої поведінки, стилю життя та способу мислення, ролей та відносин жінок і чоловіків, набутих ними як особистостями в процесі соціалізації, що насамперед визначається соціальним, політичним, економічним і культурним контекстами буття й фіксує уявлення про жінку та чоловіка залежно від їх статі. *Сучасна гендерна теорія* – це система наукових поглядів на відносини й статус жінки і чоловіка, їхнє соціальне життя та життєвий досвід, набуття й реалізацію ними соціально-рольових характеристик і особливостей [4, с. 162-163]. Значна увага цієї теорії зосереджена на теоретичному аналізі нерівноваги, незбалансованості становищ жінки й чоловіка та їхніх можливостей і шансів у самотворенні, самоутвердженні та саморозвиткові [4, с. 16-17].

Сучасна лінгвістика переживає своєрідний гендерний бум, про що свідчить велика кількість праць, присвячених гендеру. Вітчизняне мовознавство репрезентоване культурологічними розвідками гендерного концептуального змісту на матеріалі лексики (О.Л. Бессонова, О.С. Бондаренко, О.В. Дудоладова, М.С. Колеснікова, О.С. Волинчик), фразеології (І.В. Зикова, Д.Ч. Малішевська), паремій (Ю.В. Абрамова, А.В. Кириліна), соціолінгвістичними дослідженнями (Є.М. Бакушева, Н.Ф. Верхоланцева, О.Д.Петренко), розвідками мовленнєвої поведінки статей (Н.Д. Борисенко, О.Л.Козачишина), психолінгвістичними роботами (О.І. Горошко, С.К.Табурова, А.М. Холод). Комплексний аналіз гендерно маркованих одиниць подається у дослідженні А.П. Мартинюк.

Аналіз сучасного стану гендерних досліджень дає можливість нам виокремити наступні магістральні підходи напрацювань. Перший підхід зводиться до трактування виключно соціальної природи чоловіків і жінок і спрямований на виявлення тих мовних відмінностей, які можна пояснити особливостями перерозподілу соціальної влади у суспільстві. Другий підхід редукує «жіночу» та «чоловічу» мови до особливостей мовленнєвої поведінки статей. Третій підхід спрямований на когнітивний аспект розбіжностей у мовній поведінці статей. Для представників цього підходу є більш значущим не стільки визначення частотності відмінностей та оперування її показниками, як створення цілісних лінгвістичних моделей, когнітивних підвалин мовних категорій [3, с. 97].

Парадоксальність гендера як феномена в мові полягає в тому, що практично у всіх лінгвістичних дисциплінах є місце для його вивчення: у соціолінгвістиці, що надає великий матеріал про функціонування мови в групах людей за різними ознаками (вік, стать, професія); у психолінгвістиці, яка досліджує специфіку чоловічих і жіночих асоціацій; у лінгвокультурології, що вивчає культурну специфіку гендера, загальне і особисте у його конструюванні в залежності від мови і культури даного суспільства тощо.

Отже, ми розмежували та проаналізували три поняття: емоційність, емотивність та експресивність й виявили, що для вираження однієї й тієї ж емоції використовуються різнорівневі мовні засоби. Емоційний стан, це стан що об'єднує настрій, внутрішні почуття, потяги, бажання, афекти й емоції. Емоції поділяють на негативні та позитивні. Сучасний стан гендерних досліджень дозволив нам виокремити магістральні підходи напрацювань у цій галузі. Проаналізувавши поняття гендер та його сутнісні характеристики, з'ясували, що категорія емотивності в її лінгвостилістичній реалізації може бути вивчена на матеріалі художнього тексту на прикладі мовленнєвої репрезентації позитивних та негативних емоційних станів персонажів чоловіків та жінок.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Воронина О.А. Введение в гендерные исследования // Материалы Первой Российской летней школы по женским и гендерным исследованиям. – М.: МЦГИ, 1997. – 326 с.
2. Изард К. Э. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2007. – 464 с.
3. Кирилина А.В. Гендер: лингвистические аспекты. – М.: Институт социологии РАН, 1999. – 189 с.
4. Филлипс Л.Дж. Дискурс-анализ. Теория и метод / Л.Дж. Филлипс, М.В. Йоргенсен; [пер. с англ.]. – Харьков : Изд-во «Гуманитарный центр», 2004. – 336 с.
5. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В. И. Шаховский. – Воронеж : Изд-во Воронежского ун-та, 1987. – 191 с.
6. Шаховский В. И. Эмотивный компонент значения и методы его описания. Учебное пособие по спецкурсу / В. И. Шаховский. – Волгоград : Изд-во ВГПИ им. А. С. Серафимовича, 1983. – 96 с.
7. Robin McKinley. Gender Analysis of Policy (Draft), Ministry of Women's Affairs, 1993. – 35 p.

*Дар'я Федорова*

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

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

*Макаренка)*

## **ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ У МОВІ ТА МОВЛЕННІ**

Аналіз існуючих у мові та мовленні гендерних стереотипів дозволяє віднайти причини гендерних відмінностей, що є актуальною проблемою сучасної комунікативної лінгвістики.

А.В. Кириліна визначає гендерні стереотипи як окремий випадок стереотипів, що зберігають всі їх властивості та є культурно та соціально обґрунтованою думкою про якості, атрибути та норми поведінки представників певної статі та їх відображення у мові. Слід також відзначити, що гендерна стереотипізація тісно пов'язана з оцінкою поведінки та висуває певні сподівання від осіб жіночого та чоловічого роду [2]. Гендерні стереотипи мають усі притаманні загальним стереотипам властивості, зокрема Т.Б. Рябова виділяє наступні: емоційно-оціночний характер; стабільність та стійкість; високий ступінь єдності уявлень [3, с. 2].

У мові стереотипи знаходять відображення у народній творчості. Аналізуючи англійські прислів'я, Х.С. Шагбанов визначає деякі семантичні множники, що асоціюються з жінками. За висновками автора, фразеологізми та промовки зазвичай відображають особу жіночого роду занадто балакучою, необтяженою інтелектом, конфліктною, розбещеною, непостійною та нечесною [5, с. 121]. Стосовно чоловіків О.С. Фоменко зазначає, що згідно з існуючими у суспільстві стереотипами їм забороняється бути слабкими або занадто відкрито виражати свої емоції [4, с. 467].

Т.Б. Рябова виділяє п'ять основних груп гендерних стереотипів. Перша група пов'язана з діяльністю та активністю [3, с. 4]. На основі даних стереотипів Фоменко О.С. спостерігає тенденцію класифікувати особу чоловічого роду як суб'єкта дії, а жіночого – її об'єктом, тому часто

«чоловіки» стають підметом у реченнях, а слова, що зображують жінку – додатком [4, с.468].

Наступна група, згідно з Т.Б. Рябовою, пов'язана з позицією влади [3, с. 4]. Як і Р. Лакофф [7, с. 4], Р. Дробнік вважає, що для чоловіка неприпустимо відчуття, коли жінка наказує йому, що робити. Таким чином, наказові речення породжують так званий опір та небажання підкорюватися наказам представниць жіночої статі, що робить неможливим досягти згоди [6]. Ф.С. Бацевич зауважує, що жінки не схильні до того, щоб прямо формулювати свої бажання та пропозиції. Вони частіше вживають слова «я вважаю...», «на мою думку...», «мабуть...», «напевне...», що робить їх позицію невпевненою та іноді незрозумілою для чоловіка [1, с. 114].

Іншою групою гендерних стереотипів є стереотипи стосовно когнітивної сфери представників різної статі [3, с. 4-5]. Ф.С. Бацевич приписує особам чоловічої статі вроджені або набуті здібності до просторових та математичних наук, а жіночої – схильність до мовних навичок. У мовленнєвій поведінці це відображається у прагненні чоловіків апелювати фактами, цифрами та результатами, жінки натомість більш зорієнтовані на міжособистісних відношеннях та почуттях. На думку вченого, у мовленнєвому полі особи жіночого роду значно перевершують осіб чоловічого з дитинства: раніше починають говорити, використовують більш складні речення та мають більший словниковий запас [1, с. 113-115].

У вищенаведених групах стереотипів представникам жіночої статі приписують переважно негативні якості, але, як зазначає Т.Б. Рябова, в емоційній сфері їх ознаки мають протилежний характер [3, с. 5]. На думку Р. Дробніка, жінка використовує слова як інструменти для вираження та дослідження своїх складних емоцій, що викликає у чоловіка жагу до вирішення її питання або до захисту від її переживань, натомість для неї сама розмова і є рішенням проблеми, оскільки може послужити покращенням її емоційного стану [6].

Процес міжособистісної взаємодії, згідно з Т.Б. Рябовою, також піддається гендерній стереотипізації [3, с. 5]. За спостереженнями Ф.С. Бацевича під час конфліктів жінки більш схильні до прийняття чужої точки зору та відмовляються від своєї позиції. Автор зауважує, що для осіб жіночої статі більш важливою є загальна атмосфера комунікації та її гармонійний перебіг [1, с. 114, 115].

О.С. Фоменко звертає увагу на те, що жертвами мовного сексизму стають переважно жінки, але для уникнення гендерної асиметрії, розглядає дискримінацію у мові на адресу чоловіків. Авторка виділяє три групи негативних відображень особи чоловічого роду у мові. По-перше, виключення чоловіків з поняття «жертва». По-друге, коли справа стосується домашнього насильства, агресором зазвичай уявляють особу чоловічої статі, і факт того, що чоловіки також можуть зазнати негативного фізичного або психологічного впливу виключається. По-третє, для слів, що описують крадіїв та злочинців, зокрема в англійській мові, немає аналогів жіночого роду [4, с. 466-467].

Отже, сферами гендерних стереотипів є уявлення про персональні якості, риси характеру, зовнішність, взаємовідносини між представниками різної статі, фізичні дані, здатність займати певні посади, інтелект та здатність до навчання, а також концепти слів «фемінний» і «маскулінний», «чоловічий» і «жіночий».

У мові з особами різного роду асоціюють такі прикметники: жінка – відповідальна, терпелива, тактична, добра, емоційна, сугестивна, непередбачувана, слабка, поступлива, прагнуча до компромісу; чоловік – сильний, твердий, надійний, рішучий, розумний, справедливий, амбіційний, витриманий, жорстокий, лютий. Завдяки таким характеристикам у літературі особи жіночого роду часто зображені слабкими та безпорадними та грають роль жертви, чоловічого ж часто виступають тиранами або агресорами.

Отже, серед стереотипів у мовленні виділяють наступні: чоловіча мова прагматична, жіноча емоційна; жінки, на відміну від чоловіків, не так часто використовують лайливі слова, часто вживають дискурсивні маркери,

що вказують на невпевненість; особи чоловічого роду частіше та виразніше висловлюють негативні емоції, лють, прямо виражають свою незгоду, в той час як представниці жіночої статі більш схильні до її «маскування»; для жінок більш важлива атмосфера перебігу розмови, для чоловіків – результат.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник / Ф. С. Бацевич. – Київ: Академія, 2004. – 342 с.
2. Кирилина А. В. Гендерные стереотипы в языке. [Електронний ресурс] / А. В. Кирилина // Словарь гендерных терминов. – Режим доступу: <http://www.owl.ru/gender/044.htm>
3. Рябова Т.Б. Гендерные стереотипы и гендерная стереотипизация: Методологические подходы / Т.Б. Рябова // Женщина в российском обществе. – 2001. – № 3-4. – С. 3-12.
4. Фоменко О.С. Гендер і мова / О.С. Фоменко // Основи теорії гендеру. Навчальний посібник. – Київ Видавництво “К.І.С.”, 2004. – С. 456 – 476.
5. Шагбанов Х.С. Женщина в английских и русских паремиях и фразеологизмах в свете гендерного подхода/ Х.С. Шагбанов Р.Ж. Саурбаев // Сборник статей международной научной конференции: История, культура, экономика Урала и Зауралья. Приложение к журналу «Вестник Югорского государственного университета» № 4 (39) 2015. – Ханты-Мансийск: Ред.-изд. отд. ЮГУ, 2015. – С. 121 – 126.
6. Drobnick R. 5 Ways Men & Women Communicate Differently [Електронний ресурс] / R. Drobnick // PsychCentral. – Режим доступу : <https://psychcentral.com/blog/6-ways-men-and-women-communicate-differently/>
7. Lakoff R. Language and Woman’s place / R. Lakoff // New York, Hagerstone, San Francisco, London: Harper Colophone Books, Harper&Row Publishers, 1975. – 85 p.

## СЕКЦІЯ 4. МОВНІ СИСТЕМИ: ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ

*Зінаїда Вороненко*

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

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

### МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ БУДОВИ ЖІНОЧОГО РОМАНУ

Актуальність проблеми. Незважаючи на скептичне і несхвальне ставлення до жанру жіночого роману (як і до масової культури загалом), характерне в основному для вітчизняної науки, (В. Долинський присвятив свою відому статтю «любовному роману без любові», зазначивши, що даний жанр «не культурний за змістом», «викликає у читача з незіпсованим смаком тільки почуття наростаючої втоми і непереборну нудьгу» [1]) багато дослідників відстоюють його право не тільки на існування і розвиток, а й на інтерес для досліджень в рамках різних дисциплін. Так, О. Бочарова називає жіночий роман «феноменом, що вимагає серйозного аналізу» [2]. В англomовній культурі терміни «жіночий роман» і «чік-літ» часто розуміються як синонімічні. Так, американський дослідник з жанрології Дж. Кавелті переконаний, що жіноча проза, незалежна від піджанрового втілення, належить до формульної літератури. На думку автора, формульна література – це літературна модель, яка функціонує як «структура оповідних чи драматургічних конвенцій, використаних у більшості творів. Це синтез низки специфічних культурних штампів і більш універсальних оповідних форм, або архетипів» [4].

Всі сюжетні лінії роману «обертаються» навколо головної героїні, що викликає величезний інтерес у жіночої аудиторії. Романи чік-літ відрізняються реалістичністю і наближеністю до сучасного життя. Читаючи подібні романи,



жінки нерідко ототожнюють себе з їх героїнями, знаходять схожі риси характеру або ідентичні проблеми. Вони порівнюють вчинки, думки героїнь і свої власні, тим самим все більше і більше занурюючись в розповідь і зацікавлюються сюжетом і, звичайно ж, розв'язкою роману.

Жіночі образи, що займають центральне місце в творах, вони також є відображенням культурних цінностей часу. Аналізуючи ці образи, читачки отримують картину культурних, соціальних і духовних цінностей, характерних для жінок сучасного світу

Незважаючи на те, що конкретної формули жанру не існує, можна виявити загальні закономірності, за якими розвивається сюжет книг.

1) Злиття казки і реального життя. Для чікліта характерна інкорпорація казкових елементів в повсякденне життя героїні. Причому зовсім необов'язково елемент казки є частиною сюжету, досить того, що самі герої порівнюють своє життя або певні події з казковими персонажами. У серії книг Шопоголік часто можна побачити паралелі з казковими персонажами:

*We arrive at number 235 and gaze at it in silence. It's the hugest of the lot: gray with four castellated towers, like a proper princess's castle. It looks like it should have Rapunzel leaning out of a window [3].*

В даному уривку архітектурна будова порівнюється з замком казкової героїні Рапунцель, в наступному прикладі героїня порівнює пошуки нареченого із казковим сюжетом:

*This is a test, is not it? It's like choosing out of three caskets in a fairy tale. Everyone knows the rules. You never choose the gold shiny one. Or even the quite impressive silver one. What you're supposed to do is choose the dull little lead one, and then there's a flash of light and it turns into a mountain of jewels [3].*

В даному випадку героїня проводить паралелі з одним з поширених казкових сюжетів, де героїня, вибравши на перший погляд непоказний подарунок, отримує набагато більше, ніж в разі вибору чогось красивого і блискучого.

2) Щасливий кінець. Кожен твір закінчується на щасливій ноті. Якщо героїня хотіла знайти чоловіка, то в кінці обов'язково відбудеться весілля, а якщо в її плани входило побудувати кар'єру, то вона завдяки вдалому збігу обставин опиняється на вершині кар'єрних сходинок. В даному циклі романів героїня намагається поєднати особисте життя і професійну діяльність.

У кожній книзі серії сюжет ґрунтується на тому, що головна героїня Ребекка, намагаючись допомогти собі або близьким, потрапляє в неприємні драматичні ситуації, проте все неодмінно закінчується хеппі ендом.

3) Використання прецедентних антропонімів. Для романів даного жанру характерне використання прецедентних антропонімів. Саме вони допомагають формувати асоціативний зв'язок з текстом або ситуацією, відомої широкому колу людей. За прецедентним антропонімом стоїть уявлення про конкретну особистість, що викликає стійкі асоціації у свідомості. Найчастіше антропоніми використовуються при описі зовнішності персонажа:

*A woman is piling a whole load of bags into a car, and she looks just like Julia Roberts except with blonder hair // She clasps her hands and smiles at her husband, who looks exactly like Clark Kent [3].*

Використання знаменитих особистостей при описі допомагає автору уникнути багатослів'я при створенні образу, так як в голові у читача автоматично формується потрібний образ.

4) Репрезентація образу сучасної жінки в різних повсякденних ситуаціях. Головна героїня - це молода жінка, що живе в урбаністичному просторі. Ідея кар'єрного зростання, професійна спроможність і фінансова незалежність стають важливими аспектами в жіночому світі чікліта, відсуваючи на задній план неодмінний для більш ранніх романів хеппі-енд у вигляді щасливого заміжжя головної героїні.

5) Проста мова твору. Чік-літ не передбачає використання складних мовних форм, витіюватих виразів і рефлексії. Всі алюзії, які з'являються в книгах, є широковідомими або зрозумілими з контексту.

Порівняння найчастіше будується на наявності загальних рис у знаменитості і героя книги, наприклад:

*Mum's still really prickly about us hiring a nanny. ... Then when she read Kyla's CV with all stuff about guitar and singing, well that was it. She instantly christened Kyla Julia Andrews.* [3]

В даному випадку порівняння будується на тому, що Джулія Ендрюс зіграла Мері Поппінс, яка є зразком ідеальної няні.

На підставі вищевикладеного можна зробити висновок, що жіноча література сьогодення зазнає очевидних змін, які ми бачимо не тільки в характерах головних героїнь, вони віддзеркалюються на рівні вербальної репрезентації тексту. Підкорюючись загальним лінгвістичним тенденціям художньої літератури постмодерну, вербальна організація текстів чік-літ характеризується інтертекстуальністю. Жанр чік-літ є жанром сучасного жіночого роману, інтерпретує побут сучасної жінки. Основною відмінністю дискурсу чік-літа є інкорпорація казки в реальному просторі сучасної масової культури.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Болонева М.Л. О некоторых аспектах жанра чиклит//Вестник ИГЛУ – Иркутск, 2014. – С. 261-267.
2. Вайнштейн О. Розовый роман как машина желаний // Новое литературное обозрение. – 1997. - № 22. С. 303-331.
3. Kinsella Sophie. Mini Shopaholic : (Shopaholic Book 6) / Sophie Kinsella// Mini Shopaholic : (Shopaholic Book 6) – London: Black Swan, 2011. – 480 p.
4. Montoro R. Chick Lit: the stylistic of cappuccino fiction / R.Montoro. – London: Continuum International Publishing, 2012. – 264 p.

*Марина Гацкевич*

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

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

## **ЕФЕКТ ОШУКАНОГО ОЧІКУВАННЯ ТА МЕХАНІЗМИ ЙОГО СТВОРЕННЯ У ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ**

Експресивність англomовного роману забезпечується різноманітними засобами як на лексичному, так і на синтаксичному рівні. Досліджуючи англomовний роман як цілісний зв'язний текст, недоцільно обмежуватися вивченням окремих лексичних або синтаксичних засобів вираження експресивності, натомість важливо проаналізувати взаємодію певних елементів, які функціонують у межах єдиної системи.

З точки зору стилістики декодування [1], художній текст є внутрішньо-зв'язаним кодовим цілим, що має ідейно-художню єдність та слугує для передачі по каналу художньої літератури предметно-логічної, естетичної, образної, емоційної та оцінної інформації. Важливими для художнього текстує принципи висунення (зчеплення, конвергенція, ефект ошуканого очікування, сильні позиції, повтори), які забезпечують єдність структури художнього тексту та його системність, встановлюючи зв'язки між цілим текстом та його частинами. Термін "висунення" або "актуалізація" бере початок від робіт учених Празького лінгвістичного гуртка, зокрема, Я. Мукаржовського, Д.І.Чижевського, які займалися питаннями дослідження літературної чи "писаної" та поетичної мови, взаємозв'язок між якими ґрунтувався передовсім на тому, що літературна мова для поетичної є тлом, на якому відображається підказана естетичними уявленнями спеціальна деформація мовних частин твору, іншими словами, спеціальне порушення мовної норми. Тип висунення як суб'єктивний лінгвістичний фактор текстотворення відображає специфічний характер розгортання тексту, який визначає різні способи

надання інформації та різні шляхи і засоби впливу на адресата і залучення його до змістового плану тексту [1, с. 283]. Техніка приведення читача в зачудування (Д.І. Чижевський) породжує абсолютно новий принцип правильного сприйняття художніх творів і вимагає ставитись до художнього твору як "нова людина", як наново народжений глядач і слухач.

Ми відхиляємося від норми, "очуднюючи" твори мистецтва або текст, і в такий спосіб вони стають "висуненими", ці дві теорії вважаються взаємопов'язаними. На думку британських дослідників (L. Jeffries, S. Levin), висунення створюється завдяки лінгвістичній девіації та паралелізму. Якщо девіацію трактують як неочікувану нерегулярність (unexpectedirregularity), то паралелізм – як неочікувану регулярність (unexpectedregularity). Основними характеристиками висунення є його незвичайність та новизна, а також його неочікуваність та унікальність. Висунення, що створюється завдяки девіації, називають парадигматичним висуненням; висунення, що створюється завдяки паралелізму – синтагматичним висуненням. Окрім цих видів висунення, виділяють також зовнішнє (exteal) висунення та внутрішнє (inteal) (S. Levin); якісне (qualitative) та кількісне (quantative) висунення (G. Leech). [3].

Спираючись на роботу І.В. Арнольд, розглянемо її класифікацію, у якій системно, упорядковано і детально проаналізовано **три основні типи висунення: конвергенцію, зчеплення і ошукане очікування**. Під висуненням, услід за І.В. Арнольд, розуміємо способи формальної організації тексту, які фокусують увагу читача на певних елементах повідомлення і встановлюють семантично релевантні відносини між елементами одного або частіше різних рівнів. Загальні функції типів висунення полягають у наступному: 1) встановлення ієрархії значень і елементів у межах тексту, тобто висунення на перший план особливо важливих частин повідомлення; 2) забезпечення зв'язності та цілісності тексту і одночасно сегментація тексту для більш зручного сприйняття, і встановлення зв'язку між частинами тексту та між цілим текстом і його окремими складовими; 3) захист повідомлення від перешкод і полегшення декодування, створення упорядкованості інформації,

завдяки якій читач може розшифрувати раніше невідомі йому елементи коду;  
 4) створення естетичного контексту і виконання цілої низки смислових функцій, однією з яких, на додаток до вже перелічених, є експресивність [1, с. 51].

**Конвергенцією** називається скупчення в одному текстовому фрагменті групи стилістичних прийомів, які реалізують спільну стилістичну функцію. **Зчеплення** являє собою появу подібних елементів у подібних позиціях, що надає тексту цілісності. Зчеплення з'являється на будь-яких рівнях і на різних за обсягом відрізках тексту. Сутність **ефекту ошуканого очікування** зумовлена безперервністю, лінійністю мовлення, унаслідок чого поява кожного окремого елемента підготована попередніми і сама готує наступні, тобто наступне частково подається в попередньому [1, с. 56].

Застосування прийому ефекту неочікуваного відповідає інтенціям автора: збудити в читача інтерес до відтворюваних подій, апелюючи не лише до його розуму, але й до чуттєвої складової, що, в свою чергу, допомагає реалізувати прагматичний компонент. Свідоме моделювання ситуацій «ошуканого очікування» є особливою комунікативною стратегією, яка сприяє підвищенню експресивності [2, с. 62].

Досягнення ефекту неочікуваного у літературному творі здійснюється за допомогою різноманітних стилістичних засобів та прийомів, які є надзвичайно важливими та складними складовими під час виконання художнього перекладу. У художньому тексті представлено велику кількість стилістичних прийомів:

- на фонетичному рівні – алітерація, асонанс, повторення, рима на кінці рядків;
- на граматичному рівні – еліпс, інверсія;
- на лексичному рівні – мовні одиниці, що відносяться до розмовного стилю мови, в тому числі вульгаризми, варваризми, а також метафори, метонімії та гіперболи;

- на синтаксичному рівні – різноманітні типи повторів, а також зевгма, оксиморон, риторичні питання та вставні конструкції;
- на семантичному рівні – епітети, образні порівняння, антитези, іронія[3].

Таким чином, робимо висновок, що художній текст – це єдине ціле, яке налічує в собі велику кількість своєрідних складників, так званих ефектів, які безумовно потребують уваги та досліджень із боку читача. Серед важливих елементів художнього тексту ми виділяємо такі типи висунення, як зчеплення, конвергенція та ефект ошуканого очікування за класифікацією І.В.Арнольд. Ефект ошуканого очікування, створений за допомогою різноманітних стилістичних засобів, відіграє не аби яку роль у розкритті змісту всього тексту. Власне ефект ошуканого очікування є об'єктом інтересу сучасних перекладознавців, оскільки механізми його створення базуються на стилістичних засобах, які викликають значні труднощі під час їх адекватного відтворення та перекладу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык: учебник для вузов / И. В. Арнольд. – [5-е изд., испр. и доп.] – М. : Флинта, Наука, 2002. – 384 с.
2. Коптілов В.В. Актуальні питання українського художнього перекладу. – К.: Видавництво Київського університету, 1971. – 131 с.
3. Lakoff, George Mark Johnson *Metaphors We Live By*/ G. Lakoff, M. Johnson.– Chicago: University of Chicago Press, 1980– 193 p.
4. Miall, D. S. (1989). Beyond the schema given: Affective comprehension of literary narratives. *Cognition and Emotion*, 3, 55-78.
5. Miall, D. S., & Kuiken, D. (1994). Foregrounding, defamiliarization, affect: Response to a short story. *Poetics*, 22, 389-407.

*Віталій Гура*

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

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

## **НАРАТИВНА ПІДСТРУКТУРА РОМАНУ К. С. ЛЬЮІСА «ХРОНІКИ НАРНІЇ»**

Про рівень популярності «Хроніки Нарнії» у Світі свідчать наступні факти: за сімдесят років, після першої публікації, роман перекладений на 41 мову і витримав тираж понад 100 млн. екземплярів.

Осмиленню різних проблемних полів казкового фентезі були присвячені ряд публікацій вітчизняних дослідників: особливості реалізації казкового світу у романі (О. М. Головка), ономастика (Г. М. Бичек), та виявлення християнських ідей у романі - Г. Пастушук.

Важливо зауважити, що прочитання роману К. С. Льюїса «Хроніки Нарнії» без урахування наративної підструктури всього циклу із семи книг знецінює здобуток автора, позбавляючи усвідомлення цілісності сюжету. Нестача досліджень у цій сфері актуалізує головну тему запропонованої доповіді - виявленні наративної підструктури тексту роману «Хроніки Нарнії».

Наратив, все частіше розглядається міждисциплінарними дослідниками як найбільш природня форма усвідомлення реальності. Й. Брокмейер та Р. Харре стверджують, що інтерес до наративу у гуманітарних науках починається із 1980 р., коли було виявлено, що розповідна форма «становить фундаментальну психологічну, лінгвістичну, культурологічну та філософську основу наших спроб прийти до угоди з природою і умовами існування. Саме таке інтимне усвідомлення створює можливості для розуміння і створення смислів, які ми знаходимо в наших формах життя» [1].

Розуміючи «наратив, як складову дискурсивної реальності» (Г. Дьяковська) [2] його широко використовують у лінгвістиці при дослідженні



різних за жанром текстів: від античної грецької трагедії до сучасних бестселерів.

Є кілька підходів, які визначають кількість компонентів та структуру нарративу. «Структурний підхід В. Лабова є парадигмою для більшості дослідників. Наративи, згідно з цією версією, мають формальні властивості, кожне з яких має свою функціональність. «Повний» нарратив включає шість загальних елементів: тези (стислий виклад суті справи), орієнтацію (час, місце, ситуація, учасники), комплекс дій (послідовність подій), оцінку (значимість і сенс дії, ставлення оповідача до цього дійства), резолюцію (що в врешті-решт трапилось?) та коду (повернення до теперішнього часу)» [4].

Застосовуючи холістичний підхід до всіх семи книг, та виявляючи шість структурних елементів нарративу у романі «Хроніки Нарнії», ми отримуємо можливість реконструювання загальної нарративної підструктури тексту згідно авторського наміру.

Перший компонент нарративу (за В. Лабовим) це «Тези» або «Резюме», де відбувається стислий виклад суті справи. Головне завдання цієї частини нарації - спіймати увагу читача/співрозмовника. У книзі «Небіж Чаклуна», першій згідно англійського видання, автор пропонує знайомство із історією «з кінця» через демонстрацію знищення країни Чарн, та створення нового Світу – Нарнії. Драматичним елементом виступає факт проникнення зла у незайманий Світ. Серед дослідників існує згода, що оповідання роману відповідає біблійному нарративу книги Буття створення Світу та появу у ньому Зла (Біблія. Бут.1-3 р.) [3].

Другим компонентом нарративу В. Лабов називає «Орієнтацію» де автор презентує час, місце, учасників подій. У другій книзі – «Лев Біла Відьма та Шафа», автор вводить у сюжет чотирьох дітей, які, згідно давніх пророцтв, мають посісти королівські престולי Нарнії. У боротьбі із Білою Відьмою Аслан, як уособлення Ісуса Христа, помирає за гріх неправдомовства Едмонда і здійснює викуплення майбутнього короля, не порушивши принципу справедливості, на якому будується весь Всесвіт Нарнії. Очевидно, що через

нарративний поворот, автор знайомить читача із головною істиною Християнства – доктриною «Викуплення», пояснюючи складні сотеріологічні концепції через яскраві художні образи.

Наступні три книги відіграють подібну структуру у розвитку усього нарнійського нарративу і поєднують у собі два компоненти за класифікацією В. Лабова - «Комплекс дій» та «Оцінка». На етапі «Комплекс дій» нарратив змальовує якесь ускладнення чи конфлікт, що розкривається через послідовність подій розвиток яких неодмінно призводить героїв до перешкоди, яку потрібно вирішити/перемогти/знешкодити. Компонент «Оцінки» демонструє сенс та значимість для читача і має бути найцікавішим елементом нарративу. Кожна із трьох наступних книг («Кінь та його хлопчик», «Принц Каспіан, та «Морські пригоди «Зоряного мандрівника») побудовані згідно принципу: проблема – неможливість вирішення – допомога дітей/Аслана - перемога. Використовуючи нарратив героя, К. С. Льюїс заохочує читачів до вирішення моральних проблем та виховання чеснот характеру. Автор виховує співчуття та засуджує егоїзм («Кінь та його хлопчик»), вчить ідеалів дружби та взаємоповаги («Принц Каспіан»), засуджує пихатість та підносить сміливість («Морські пригоди «Зоряного мандрівника»).

П'ятим структурним елементом є «Резолюція», яка демонструє результат зусиль після перемоги над усіма перешкодами. Шоста книга циклу, - «Срібне крісло», розповідає про пригоди в Нарнії вже без дітей Певенсі, і на прикладі пошуку сина Каспіана, вчить екзистанційному винайденню справжнього «я» та можливість «віри у те, чого ніколи не бачив». Згідно сюжету, під впливом магії Королеви, жителі Підземного Світу не вірили в існування Неба та Сонця, визнаючи об'єктивно існуючою реальністю тільки життя під Землею. Таким чином у «Резолюції» нарративу, апологет із Оксфорду, моделюючи метафізичні основи буття, полемізує із атеїстичними моделями світогляду які набули популярності у ХХ ст.

Останнім структурним елементом є «Кода» - «повернення у реальний час».

Есхатологічний зміст сьомої книги циклу «Остання битва», передається через біблійні алюзії, згідно з яким Мавпій та Віслук є літературною інкорнацією апокаліптичних образів Фальшивого пророка та Антихриста (Біблія. Об'явл.13р.). Історія Нарнії закінчується трагедією руйнування, через яку відкривається новий світ «Справжньої Нарнії» у царстві Аслана. Тут, використовуючи платонівський образ «Печери», К. С. Льюїс відходить від класичного християнського богослов'я пропонуючи ідею, що цей світ є тьмяним віддзеркаленням «кращого світу» та наближається до універсалізму.

Підсумовуючи зазначимо, що текст роману сповнений біблійними алюзіями та прямими образами серед яких: перетворення «Ягня» на «Лева»; суверенність Аслана перегукується із ідеєю суверенністю Бога («Aslan is not tame lion») [5, р.19]; терен яким була проколена лапа Аслана спричиняє пролиття крові для оживлення (євангельський «терновий вінець»); мертво тіло занурене у воду - оживає (інтертекстуальна вказівка на практику «хрещення»); допомога приходять в ім'я Аслана за аналогією відповіді на молитву «в ім'я Ісуса Христа» (Біблія. Іван.14:12) [3].

Ми продемонстрували цілісну наративну підструктуру тексту роману «Хроніки Нарнії» і з'ясували, що через занурення у наратив героя, читачі запрошуються оксфордським апологетом до діалогу із використанням образів запозичених із грецької та кельтської мітології, що допомагають унаочнити богословські ідеї та біблійні алюзії, що практично може бути використане для катехизації молоді та розкрити перед дослідниками глибину авторського наміру.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Брокмейер Й., Харре Р. Нарратив: проблемы и обещания одной альтернативной парадигмы // Вопросы философии. – 2000. – №3 – С. 29-42.
2. Дьяковська Г. Нарратив як складова дискурсивної реальності / Галина Дьяковська. // СХІД. – 2017. – С. 70–73.

3. Пастушук Г. "Хроніки Нарнії" К. С. Льюїса в контексті розвитку англійської християнської літератури для дітей / Галина Пастушук. // Іноземна філологія. – 2007. – №119. – С. 93–103.
4. Ярская-Смирнова Е. Р. Нарративный анализ в социологии // Социологический журнал. 1997. № 3. С. 38-61.
5. Lewis C. S. The Last Battle / Lewis. – New York: HarperTrophy, 2002. – 228 p.

*Анастасія Дабіжжа*

*Наук. керівник - к. філол. н., доц. А. М. Боюн*

*(Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського)*

### **ДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ РОМАНУ Ч. ДІККЕНСА «ПРИГОДИ ОЛІВЕРА ТВІСТА»**

Задум роману «Пригоди Олівера Твіста» еволюціонує у Ч.Діккенса від варіації на тему «шахрайського роману» до соціально-психологічного з використанням ряду тем, мотивів та образів. Автор звертається до жанрової системи просвітницької доби, до «роману виховання» та «роману подорожей», що надають можливість на тлі панорамного зображення англійського життя окреслити широке коло проблем суспільного та морального характеру. Тема подорожі використовується автором також для відтворення внутрішніх змін, що відбуваються у свідомості героя та читача і тлумачиться цілком метафорично як шлях духовного зросту через поневіряння та викриття недосконалостей світу та людини до духовного просвітлення, добра та справедливості.

Як свідчить передмова самого автора, головна увага в романі мала акцентуватись на зображенні злочинного світу, що не в останню чергу

пов'язано з протестом Ч. Діккенса проти поширеного на той час «ньюгейтського» роману, який романтизував кримінальних злочинців, зображаючи їх в мелодраматичних та романтичних тонах. За словами письменника, подібні образи «хвацьких хлопців (здебільшого приємних в поведженні), бездоганно вдягнених, грошей повні кишені, тримаються так, наче їм сам чорт не брат, серцеїдів...» тощо [2, с. 16] не просто суперечать дійсності, а створюють непотрібний ореол героїчності, слугуючи взірцем для наслідування. Його ж мета – «змалювати гурт таких злочинців у всій неприкрашеній реальності, показати потворність їхнього морального обличчя, низисть і нікчемність їхнього способу життя, зобразити їх такими, якими вони є насправді», що, зрештою, є спробою «зробити користь суспільству» [2, с. 16]. Ця тема слугує вирішенню одного з основних дидактичних завдань роману: спростувати образи принадних, «прикрашених і спокусливих» злодіїв, що викликають «у простодушних читачів... захоплення і бажання їх наслідувати», викликати відразу до подібного способу життя. Водночас для підсилення художнього ефекту Ч. Діккенс вдається до романтичних гіперболізованих та сатиричних образів, найяскравішим серед яких є Фейгін. У нього перебільшена зовнішня непривабливість, що пов'язана із внутрішньою потворністю. Іронія автора, який називає старого єврея «веселим старим джентльменом», переростає у сарказм. Герой, що не цурається жодних протизаконних та протиприродних методів впливу на інших людей, навіть дітей, що примушує їх служити собі заради влади над ними та власної користі, зрештою сприймається як персоніфікація абсолютного зла.

Як вірно зауважує Н. Півнюк, діккенсовські «злодії нікчемні не лише в соціальному, а й в духовному планах» [5, с. 57]. Їм не відомі співчуття та взаємодопомога, а егоїзм межує із можливістю зрадити іншого, аби вигородити себе. Негативні образи злочинців виступають в романі втіленням зла, образ якого поглиблюється автором.

Взагалі проблема Зла тлумачиться Ч. Діккенсом в кількох аспектах: морально-етичному та соціальному. Морально-етичний пов'язаний із

зображенням боротьби, що ведеться в душах чи за душу героїв (Ненсі, Олівера), соціальний – відтворенням суспільного зла, що втілюється не лише в образах лондонського злочинного світу, а й робітних будинків і бідняків.

Характеристиці суспільного зла присвячені, зокрема, перші одинадцять розділів роману. «Ферма», де утримуються парафіяльні діти, робітний будинок, лавка трунаря, притон Фейгіна справляють гнітюче враження на читача і привертають увагу до проблем англійського суспільного життя. Важлива позиція самого автора, який не залишається нейтральним, а з болем та співчуттям говорить про злиденне й принизливе існування мешканців виховних закладів та сатирично змальовує чиновників, яким ці заклади підпорядковуються. Сучасниками цей роман був сприйнятий насамперед як критика, спрямована проти «Закону про бідних».

Отже, цілком реалістичні теми зображення життя низів англійського суспільства синтезуються у Ч. Діккенса із суто просвітницькими темами та ідеями. Письменник вірить в добре начало кожної людини, закладене в неї від природи. Важливим моментом ідейного задуму митця є переконання в тому, що формування чесної і порядної особистості можливе не лише за сприятливих умов, але й всупереч ним. Обрання в якості головного героя десятилітнього хлопчика не випадкове. На думку письменника, життя дитини у суспільному середовищі є лакмусовим папірцем рівня розвитку країни в цілому. Діти у письменника – «своєрідний критерій моральної цінності дорослих, які найповніше розкриваються в своїй істинній сутності через ставлення до них дітей або через власне ставлення до дітей» [5, с. 56]. Звернувшись до теми дитинства, Ч. Діккенс засуджує сучасне йому суспільство: щирість і безпосередність дитини слугує викриттю лицемірства й фальші світу дорослих. У романі образи дітей можна поділити на дві групи: вихованці «ферми» та робітного будинку, сироти, завжди голодні, худі та боязкі, які постійно принижуються дорослими, що «підлюються» про них, і відтак які мисляться як антагоністична дорослому світові сила; та діти - представники злочинного світу, які наслідують дорослих (таких дітей вперше

бачить Олівер, коли вони палять довгі глиняні люльки та пригощаються спиртним), що перебувають поза законом «добродесного» суспільства.

Таким чином, читач спостерігає тлумачення добра і зла Ч. Діккенсом у романі «Пригоди Олівера Твіста». Письменник зображує свою точку зору на рахунок сучасного суспільства, виховання дітей та протиставлення добра та зла через головних героїв у своєму романі.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Богачевська Л. Художнє втілення дитячих образів у творчій спадщині Чарльза Діккенса та Володимира Винниченка // Зарубіжна література в навчальних закладах. 2004. №3. С.14- 18
2. Гаспаров М.І. Литературный интертекст и языковой интертекст. // Известия АН. Сер. Лит. и яз., М. 2001. Т6. №4. С. 3-9.
3. Діккенс Ч. Пригоди Олівера Твіста. К., 1985. 358с.
4. Діккенс Ч. Передмова до роману «Пригоди Олівера Твіста» / Чарльз Діккенс. Пригоди Олівера Твіста. К.: «Дніпро», 1987. С.16-19.
5. Півнюк Н. Соціальні контрасти та моральні конфлікти у висвітленні Ч.Діккенса // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. 1999. № 4. С. 55-58.

*Руслана Кульбака*

*Науковий керівник – доц. Плотніков Є.О.*

*(Ніжинський державний університет*

*імені Миколи Гоголя)*

**ФАКТОР ГЕНДЕРУ У ДОСЛІДЖЕННЯХ З ПРИКЛАДНОЇ  
ЛІНГВІСТИКИ**

Проблема гендеру останнім часом отримує достатньо уваги у дослідженнях з методики викладання іноземних мов. У межах галузі прикладної лінгвістики гендер зазвичай розглядають як щось синонімічне з поняттям біологічної статі (тобто, класичний поділ на чоловічу та жіночу) або як певний соціальний феномен (див, наприклад [5]). Друга точка зору дозволяє сприймати гендер як важливий маркер ідентичності, що невід'ємно пов'язаний з іншими аспектами ідентичності, наприклад, етнічною приналежністю або соціальним походженням. Під час вивчення або засвоєння іноземної мови людина часто ментально проектує майбутні ситуації спілкування пов'язані з використанням іноземної мови [2, с. 9-42]. Таке уявне використання може відбуватися в різних контекстах (наприклад, під час подорожі або на роботі), набувати різних форм (особистих або віддалених, за допомогою електронних засобів зв'язку) потребувати різних співрозмовників-носіїв мови. Характерною особливістю такого проектування на думку А. Генрі та С. Кліфордсона [4, с. 271-295] є реляційні проблеми, характерні для гендерних інтерпретацій можливих «я». Отже, гендер матеріалізується у актах діяльності, невід'ємною частиною яких є мова, що вивчається, але при цьому гендер має бути культурно «зрозумілим» [1]. Разом з тим, гендерні відмінності у використанні мови мають соціальну природу і, якщо припустити, що чоловіки та жінки мають різний комунікативний досвід, то і використання мови (як рідної, так і тієї, що вивчається) – відрізнятиметься.

Гендер можна розглядати як важливий фактор міжособистісної повсякденної та навчальної комунікації. Твердження про те, що певна навчальна дисципліна є гендерною, означає, що така дисципліна та пов'язані з нею професії мають розлогу історію виключення та/або маргіналізації жінок або жіночих символів [3, с. 103-151]. Цілком очевидно, що вважати навчальні дисципліни чоловічими або жіночими не є логічним. Проте у суспільстві досі широко розповсюджені гендерні стереотипи та припущення, як наприклад, поділ на «чоловічі» фізико-математичні науки та



«жіночі» - гуманітарні. Таким чином, з одного боку, гендер ґрунтується на матеріальних реаліях, а з іншого – відтворюється у ситуаціях комунікації під час навчальної взаємодії.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Butler J. Gender trouble: Feminism and the subversion of identity. London: Routledge, 1990.
2. Dornyei Z. The L2 motivational self system. *Motivation, language identity and the L2 self* / ed. by Z. Dornyei & E. Ushioda. – Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2009. – P. 9-42.
3. Ely R., Meyerson D. Theories of gender in organizations: A new approach to organizational analysis and change. *Research in Organizational Behavior*. 2000. 22. P. 103-151.
4. Henry A., Cliffordson C. Motivation, Gender, and Possible Selves. *Language Learning*. 2013. 63(2). – P. 271–295.
5. Kubota R. New approaches to gender, class, and race in second language writing. *Journal of Second Language Writing*. 2003. 12(1). 31e47.

## СЕКЦІЯ 5. ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМИ СУЧАСНОЇ ЛІНГВОКОНЦЕПТОЛОГІЇ

*Дар'я Безбабна*

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

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А. С. Макаренка)*

### ОБРАЗ-ПЕРСОНАЖ ЯК ОБ'ЄКТ СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Персонаж – це константа, навколо якої будується історія в художніх творах. Це художній образ суб'єкта дії, який наділений духовним ядром, зовнішністю, певними рисами характеру та поведінки. Персонажами можуть ставати не тільки люди, але й образи рослин, тварин, неживих предметів, вигадані фантастичні створіння, іноді ж персонаж-людина перетворюється в тварину і навпаки. образи персонажів є найважливішими, оскільки персонаж виступає як суб'єкт художньої дії, як незалежний партнер в діалозі автора і читача, і наше первинне сприйняття твору пов'язане саме з взаємодією персонажів [3, с. 9].

Образ-персонаж є об'єктом різноманітних літературознавчих досліджень. Так, наприклад, у центрі уваги літературознавчих досліджень проблеми психологічного аналізу образів-персонажів художнього твору лежить формування й становлення внутрішнього світу письменника як творчої особистості. Науковці розглядають психологічну характеристику як важливий компонент у структурі образу персонажа художнього твору. Розглядаючи психічні процеси, учені наголошують на необхідності дослідження соціально-психологічних явищ, причин, відносин. Дослідження О. В'язовської, А. Есіна, Р. Піхманця, І. Синиці засвідчують доцільність і необхідність психологічного аналізу для розуміння внутрішніх механізмів дієвості образу-персонажа літературного твору [4, с. 4].

*У методиці викладання літератури окремі аспекти проблеми досліджували О. Бандура, О. Богданова, Т. і Ф. Бугайки, Н. Волошина, О.*

Забарний, С. Жила, М. Кудряшов, О. Мазуркевич, В. Неділько, Є. Пасічник, Б. Степанишин. Учені-методисти приділяють увагу детальному аналізу системи образів-персонажів через зовнішність, дії, вчинки, мову, оточення, лишаючи поза увагою особистісні якості (темперамент, здібності, моральні риси, потреби), емоційно-вольові процеси (вольові якості, стани, афекти, настрої, стрес, власне емоції, етичні, естетичні та інтелектуальні почуття), які є складовими психологічного аналізу [4, с. 4].

Значення образу персонажа в семантичній структурі художнього тексту досліджував Е. Фаріно. Він зазначав, що слід сконцентруватися на зовнішніх проявах персонажа, а саме на фізіологічних проявах, виразах обличчя, одязі, жестах і поведінці, а також на імені персонажа [6, с. 129-131]. Ці зовнішні аспекти є шляхом до пізнання внутрішнього світу образу персонажа, а в загальній семантичній структурі твору формують смислоутворюючий фрагмент. А це означає, що відповідно до варіацій сюжетної лінії, змінюється, розвивається і матеріалізується образ персонаж.

У нашій роботі ми керуємося класифікацією образів-персонажів, що базується на трьох континуумах (осях): **складність, розвиток і ступінь проникнення у внутрішній світ**. **Вісь складності** – персонажі варіюють від тих, що створені навколо однієї домінантної риси характеру (flat) до образів, які поєднують декілька рис (round). **Вісь розвитку** – змінюється від статичного до динамічного. **Вісь проникнення у внутрішній світ** – коливається від образів чия свідомість представлена зсередини до тих, кого можна побачити лише ззовні, їх думки залишаються незрозумілими [1, с. 151].

**Статичний образ-персонаж** з легкістю можна охарактеризувати за допомогою двох-трьох рис. Він не змінюється протягом твору, ще на початку знайомства виникає почуття «прочитаної книги», завершеності. Ти наперед знаєш, яка буде наступна дія такого персонажа. Наприклад, Анна (мультфільм «Крижане серце»), Анастасія та Дрізела (мультфільм «Попелюшка»), місіс Бенет і містер Бенет (роман «Гордість та упередження» Джейн Остін). Проте статичний не означає антагоніст. Як правило ці образи-персонажі є

другорядними і слугують контрастом для головного персонажа. *Динамічний образ-персонаж* завжди непередбачуваний. Протягом усього твору він розкривається з різних сторін, його погляди на певні речі змінюються відповідно до ситуацій, з якими він стикається. Динамічний персонаж зображений максимально наближено до реалій життя [1, с. 151]. Наприклад, Елізабет Беннет і містер Дарсі (роман «Гордість та упередження» Джейн Остін), Ельза (мультфільм «Крижане серце»), Луїза Кларк (роман «До зустрічі з тобою» Джорджо Моес).

Відповідно до функціонального типу виділяють – герой і антагоніст. Кожен тип можна має свої художньо-релевантні ознаки:

- фізичні якості персонажа (зовнішність);
- моральні якості і як наслідок соціально-значущі якості та вчинки;
- інтелект;
- психоемоційна характеристика [5, с. 114-115].

Усі вищезгадані параметри допомагають зробити якісну характеристику певного персонажа.

Єдиним суб'єктом оцінки у художньому творі є автор, що дає можливість визначити загальну емоційну спрямованість позитивної/негативної оцінки, яка має полі-елементну структуру та складається з оцінок більш дрібних текстових суб'єктів – оповідача та співдіючих персонажів. Суб'єкт оцінює об'єкт у процесі практичного його освоєння та виявлення в ньому цінностей, потім на основі критеріїв цього знання та практики створюються нові критерії – архетипи, стандарти, норми та ідеали, які суб'єкт використовує як інструмент оцінки [2, с. 9].

Отже, образ-персонаж є ключовим об'єктом художнього твору. Будучи складним, багатогранним явищем, це поняття не отримало однозначного конкретного визначення. Використовуючи вищезгадані критерії, ми конструємо ментальну репрезентацію статичного чи динамічного розвитку персонажа в сукупності з сюжетною лінією. Наприклад, такі компоненти як ім'я, опис поведінки героя, його манери висловлення власної думки, дії та

реакції на певні події, взаємовідносини з іншими персонажами, їх думка про цього героя, ставлення самого автора до героя мають смисл, закладений автором від самого початку. Як результат, урахування та аналіз перерахованих критеріїв уможлиблює реконструкцію образу персонажа та моделювання парадигми його психологічної особистості, що сприяє розкриттю його значущості у художньому творі.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Bagats`ka O.V., Kovalenko A. M. The outline of literary text interpretation in theory and practice. Суми. 2017. 279 с.
2. Борисова Т. С. Лінгвостилістичні засоби створення образу стереотипного персонажа (на матеріалі англомовної пригодницької прози XIX-XX ст.): дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 / Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова. Одеса, 2002. 12 с.
3. Мартъянова А.С. Персонаж в художественной литературе: навч. посіб. Владимир: ВГУ 2014. 84 с.
4. Соловйова Н. М. Формування в учнів основної школи умінь здійснювати психологічну характеристику героїв-персонажів літературного твору: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2011. 20 с.
5. Уфимцева А. А. Лексическое значение. Москва, 1986. 240 с.
6. Фарино Е. Введение в литературоведение: навч. посіб. Санкт-Петербург: РГПУ ім. А. І. Герцена 2004. 693 с.

*Тетяна Ковбаса*

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

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С. Макаренка)*

**СИМВОЛ ЯК ТЕКСТОВИЙ ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ «МОЖЛИВИХ  
СВІТІВ» У ЛІТЕРАТУРНОМУ ТВОРІ**

На сьогоднішній день когнітивна лінгвістика набуває все більшої значущості в сучасному мовознавстві. Її стрімкий та динамічний розвиток зумовлює появу нових теорій, однією з яких є теорія можливих світів. Саме ця теорія задовольняє потреби постмодернізму в сучасному аналізі як мови, так і літератури, оскільки її використання у вивченні літературного твору забезпечує вичерпне та чітке його дослідження. Проте часто дослідники стикаються з проблемою визначення засобів реалізації «можливих світів», представлених у творі. У даній роботі ми пропонуємо розглянути та проаналізувати текстові засоби реалізації «можливих світів» літературних творів.

Проблемі дослідження «можливих світів» на тлі художнього тексту присвятили увагу такі науковці, як Томас Павел, Пол Верт, Девід Льюїс, Умберто Еко, Джоан Гевіс, Любомир Долецел та Марі-Лаура Райен. Так, Марі-Лаура Райен запропонувала опис світів художнього тексту за допомогою модальних систем, а Джоан Гевіс виділяла в межах підсвітів окремо модальні підсвіти [1, с. 308]. Проте мало вчених зробили свій внесок у дослідження так званих маркерів, які активізують «можливі світи» літературного твору, чим зумовлюється актуальність нашої розвідки. Ми пропонуємо розглянути символізм як один із засобів їх текстової реалізації.

Символізм – один із провідних напрямків у мистецтві, літературі, музиці та живописі, який характеризується експериментаторством, прагненням до новаторства, використанням символіки, недомовленості, натяків, таємничості та загадковості. Його центральне поняття – символ, від якого виникла назва цього напрямку у мистецтві та літературі, є достатньо складним за своєю сутністю. Його складність зумовлена, насамперед, багатозначністю та незамкнутій багатозначності, яка спирається на міфологічні, релігійні, філософсько-естетичні уявлення про зверх-реальність, недосягну у своїй сутності.

Науковці В. Слухай та Н. Кононенко згоджуються на тому, що вербально позначені символи допомагають вимальовуватися

концептуальному смислу [4, с. 256]. Як відомо, головним завдання сучасної когнітивної лінгвістики є розуміння втілених мотивів та інтенцій автора задля адекватного сприймання та декодування літературного тексту.

Багато науковців намагалися дати вичерпну класифікацію символів. Так, О. Ф. Лосев наголошував, що символи повинні розрізнятися відповідно до сфери, у якій вони вживаються: наукові, філософські, художні, міфологічні, релігійні, загально-людські, людино-виразні та ідеологічні символи [3, с. 320].

В аспекті вивчення «можливих світів» дуже часто використання автором символів уможлиблює ідентифікацію меж та перетинів світів, представлених у літературному творі. Насамперед, дослідниця Буцикіна Н. Є. зауважує, що художня деталь-символ як текстовий актуалізатор може відігравати роль сигналу і своєрідного входу в «можливий світ» [1, с. 55].

Нами було доведено, що «можливий світ» літературного твору народжується за допомогою використання автором різних символів та навіть образів-символів, які дають змогу інтерпретувати послання та задум автора в повній мірі, а також робить можливим виділення чіткої межі між альтернативними світами. Отже, символіка – це, безперечно, засіб пізнання та вираження реальності, у всіх її аспектах та проявах. І хоча символ не можливо досягнути та зрозуміти за допомогою енциклопедичних знань, він все ж залишається одним із найбільш розповсюджених інструментів маркування «можливих світів» у художньому просторі.

Таким чином, робимо висновок, що поряд із алюзією та цитатою, які також визначаються як одні з найважливіших текстових засобів реалізації «можливих світів», символ відіграє значну роль у створенні не лише самого світу, а й заглиблення у зміст твору завдяки його семантичній невичерпності.

Подальшим своїм завданням вважаємо дослідження символу як засобу актуалізації «можливих світів» в англійському романі Дена Брауна «Код да Вінчі».

## ЛІТЕРАТУРА

1. Буцикіна Н.Є. Можливі світи в художньому просторі роману М Леві «Et si c'était vrai...» / Н. Є. Буцикіна // Записки з романогерманської філології : зб. наук. пр. / Ред. І. М. Колегаєва. – Одеса Фенікс. 2010. – Вип. 25. – С. 54-61.
2. Демидюк Л. Символ як засіб організації художнього тексту / Л. Демидюк // Слово і час. – 2006. – № 7. – С. 49-55
3. Лосеф А.Ф. Проблема символа и реалистическое искусство. – 2-е изд., испр. – М.: Искусство, 1995. – 320 с.
4. Маслова В. А. Когнитивная лингвистика : учеб. пособие / В. А. Маслова. – Минск : ТетраСистемс. – 2004. – 256 с.
5. Ryan M.-L. Possible Worlds, Artificial Intelligence, and Narrative Theory John.Wiley & Sons. 1992. 308 p.

*Аліна Марченко*

*Науковий керівник –доктор педагогічних наук,*

*професор Я.Е. Левченко*

*(Харківський національний педагогічний університет*

*імені Г.С. Сковороди)*

## **КОНЦЕПТ «ПТАХ» В АНГЛІЙСЬКІЙ ФРАЗЕОЛОГІЧНІЙ КАРТИНІ СВІТУ**

Концепт є одним із базових понять сучасної лінгвістики, які отримують ряд визначень та інтерпретацій в залежності від того, які змістовні аспекти концепту приймаються до розгляду, а також цілей дослідження. Існує кілька підходів до опису організації концепту, що говорить про актуальність дослідження. Залежно від свого вираження концепт може розглядатися в термінах ядра і периферії, мати однорівневу / багаторівневу / сегментну структуру, описуватися у вигляді картинки, схеми, фрейми, сценарії [1].

Уся множина концептів складається в цілісну концептуальну картину світу, яка тісно пов'язана з мовною картиною світу, але не тотожна їй. Мовна



картина світу не є точним і повним відображенням дійсності. Вона не існує безпосередньо, а реконструюється в ході лінгвістичного аналізу. Фразеологічна картина світу є частиною мовної картини світу. Її реконструкція проводиться на матеріалі семантики фразеологічних одиниць. У цьому дослідженні концепт «Птах» розуміється як фрагмент фразеологічної картини світу, що відображає колективне уявлення мовного соціуму про певний відрізок дійсності.

Концепт «Птах» в англійській фразеологічній картині світу має багатовимірну структуру, утворену кількома рівнями. Перший рівень утворений загальним концептом «Птах», другий рівень складають чотири родових концепти: концепт BIRD, концепт домашніх птахів, концепт диких хижих птахів і концепт диких нехижих птахів. На третьому рівні розташовуються видові концепти, що описують різні види птахів, а також асоціації, пов'язані з цими птахами. Таким чином, структура концепту «Птах» є ієрархією концептів.

Вербалізовані у фразеологічних одиницях концепти мають низку ознак подібності та відмінності. Аналіз за кількісним параметром вираженості концептів фразеологічними засобами показує, що найбільш об'ємно представлений концепт BIRD, а також видові концепти домашніх птахів, що може пояснюватися їх близьким проживанням із людиною протягом історично тривалого періоду.

Структури розглянутих концептів мають схожі риси, які проявляються в поділі концептуальних ознак за такими основними групами:

- опис фізичних характеристик птахів;
- опис поведок птахів;
- опис раціону харчування птахів;
- відображення традиції вживання певних видів птахів в їжу;
- наявність зооморфних метафор.

Загальним для абсолютної більшості видових концептів (крім концептів з «низькою нормативною щільністю» COOT, DAW, OSTRICH), а також

концепту BIRD є переважання в їх структурах дієслівних і комунікативних фразеологічних одиниць, що співвідносяться з динамічною ситуацією.

Наявні в структурі більшості розглянутих концептів когнітивні метафори, як правило, проєктуються на людину або на матеріальні і абстрактні об'єкти навколишньої дійсності. Рекурентні концептуальні метафори дозволяють виділити прототипичні метафори для окремих видових концептів.

Регулярні метафоричні проєкції «птах – людина» підтверджують загальний принцип антропоцентричності, характерний для фразеологічних зоонімів зокрема і фразеології в цілому. Особливістю вербалізації концепту фразеологічними одиницями в багатьох випадках є наявність оцінки, яка узгоджується з «наївними» уявленнями носіїв мови, культурними нормами і стереотипами, прийнятими в мовному колективі. Для концепту BIRD і видових концептів птахів характерні в основному негативні конотації, що проєктуються на людину. Однак в окремих випадках має місце прояв позитивної оцінки.

Зіставлення англійських концептів з їх українськими корелятами дозволило виявити нерівнозначності структури концептів «Птаха» в англійській і українській фразеологічній картині світу в плані їх кількісної представленості видовими концептами. Розглянуті предметні концепти, співвідносні з ідентичними дискретними об'єктами в обох фразеологічних картинах світу, а також із даними, представленими в науковій картині світі, виявляють значну кількість міжкультурних збігів. Спільними є схеми метафоризації і концептуалізації.

Ознаки розглянутих концептів відображають наївні уявлення британського мовного колективу про птаха і містять інформацію про культурноспецифічних рисах концепту і культурних стереотипах. Порівняльний аналіз показав, що навіть при розгляді предметних концептів, якими є видові концепти птахів, крім загальних з українськими характеристиками англійського концепту «Птаха» притаманні національно марковані, культурно відмічені ознаки. Підсумком дослідження стала

реконструкція концепту «Птах», який являє собою ієрархію, що складається з чотирьох родових концептів: концепту BIRD, концепту домашніх птахів, концепту диких хижих птахів і концепту диких нехижих птахів, – і безлічі видових концептів. Подальше дослідження когнітивної структури концепту «Птах» може проводитися на основі різноструктурних мовних одиниць, включаючи лексичні одиниці різних типів, що дозволить реконструювати фрагмент мовної картини світу. Крім того, перспективними представляються контрастивні дослідження концептів різних мов з метою виявлення універсальних і національно специфічних характеристик.

## ЛІТЕРАТУРА

1 Концепт «Птах» у фразеологічній картині світу англійської мови // Філологічні науки. Питання теорії і практики – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21587910&>

*Lilia Myroniuk*

*Supervisor – Doctor (Candidate) of Philological Sciences,*

*Associate Professor – T. I. Yamchynska*

*(Vynnitsya State Pedagogical University after M. M. Kotsybinskiy)*

## CLOTHES NOMINATIONS AS A PROTOTYPE OF PROPER NAMES ORIGIN IN ENGLISH LANGUAGE

An important place in linguistics is given to the problem of naming both the person and the objects of his activity. Among the foreign researchers who have devoted their time to the study of this problem, we can find: A. Barcelona, Th. Hoffman, L. Lipka, M. McCarthy, K. Panther [2, с. 148]. Various aspects of the nomination are the subject of research by many linguists. A comprehensive description of nominative units is presented in the work “Linguistic Nomination: General Issues” edited by B. A. Serebrennikov [3, с. 4].

Our focus is on the onomastic aspect of the secondary designation of clothing names, which is a significant part of the tokens, obtained by the method of continuous sampling and can be divided into two subgroups:

- anthroponyms (personal names, surnames, patronymics, family names, nicknames, pseudonyms, animal names, kryptonims, anthroponyms of literary works, heroes of folklore, myths.)

- toponyms (names of settlements, places and geographical names)

[1, c. 15].

The research dwells upon the external manifestation of clothes names motivation with a national and cultural semantic component in English language. It highlights some aspects of theory of nomination and its types. In particular, on the basis of English and American words, it studies the concept of the secondary indirect nomination as well as its types and functioning. Describing the language units of the secondary nomination and their functions, the paper stresses the fact that the process of their realization is context-dependent [3, c. 6]. The issue of secondary nomination is regarded considering extra-linguistic factors such as time, historical basis of the word, information about its features; the ethnic group in which the word originated; the language they come from [1, c. 14].

Modern linguoculturology in its relationship with cognitive linguistics focuses on the study of issues closely related to a person, his life, behavior, rituals, cultural traditions. This formulation of the problem actualizes the consideration of those language units in the internal form of which the national-cultural worldview of native speakers is coded. Clothing nominations deserve special attention, they have become unique linguistic and cultural artifacts, or nominative units with a national-cultural component of semantics, the linguistic procedures of which are still one of the debatable problems in the methodology of nomination [2, c. 148]. Even a short onym of clothing can have a long history of use and development. The final fixation of the form is carried out in written sources, but its appearance could have been thousands of years before and passed down through oral folk traditions from generation to generation in English language [1, c. 20].

M. V. Ptykha is one of the scientists who offer to clarify the onomastic aspect of the second designation of clothing nominations with the national and cultural component of semantics in English language. In his work he revealed the motivational basis of second lexical meanings items of clothes names which he formed as a result of the transfer of clothes names onto items of other lexical spheres. The author has demonstrated the usage of them for achieving good outcomes. The contrastive analysis of discovered proper names vocabulary has also been made [2, с. 150].

We can utilize the findings of the research to illustrate that the study of the names of the person and the objects of his activity is an innovative and perspective concept. As a result of the study of onomastics, scientists have decided to distinguish two sections from onomastics for future detailed study. It is seen that in the future it is necessary to pay attention to the peculiarities of anthroponyms and toponyms in the subject class “Clothing”.

## LITERATURE

1. Семантико-структурна типологія англійських та українських прізвищ / О. О. Кавун // Філологія. – 2018. – № 17. – С. 14-21.
2. Птуха В. А. Номінації одягу як прототип походження онімної лексики в англійській та українській мовах / В. А. Птуха // Філологія. – 2016. – №21. – С. 148-151.
3. Major Aspects of Secondary Stylistic Names in Modern English / Т. Aksiutina., N. Kosenko // Philology. – 2016. – № 25. – С.4-6.

*Вікторія Харжевська*  
*Науковий керівник - доц. Боюн А. М.*  
*(Вінницький державний педагогічний університет*  
*імені М. М Коцюбинського)*

## **КОНЦЕПТ ТЕМПОРАЛЬНОСТІ В НАУКОВИХ РОБОТАХ СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТІВ**

Починаючи з 50-х років 20 століття, лінгвісти досліджують питання про функціонування в мові лексем з темпоральним значенням. В даному аспекті слід відзначити системний підхід дослідження темпоральної лексики. Темпоральність як мовна категорія розглядається на матеріалі однієї мови або декількох, як за допомогою синхронічного, так і діахронічного методів.

Наукові роботи, представлені в даній галузі лінгвістики, включають питання про екстралінгвістичну і лінгвістичну віднесеність категорії часу, часові уявлення і кореляції їх мовного відображення.

Серед великої кількості робіт варто виділити дисертацію В. В. Морковкіна (1940-2016), в якій міститься ідеографічний опис лексем з темпоральним значенням на матеріалі російської мови.

Грунтовний аналіз функціонування темпорального значення в лексемах російської мови проведений Т. А. Лисициною. Розробляючи лексико-семантичну класифікацію, авторка звертає особливу увагу на ознаку наявності або відсутності відносини з моментом мовлення. Таким чином, лексику, якій властиве темпоральне значення, Т. А. Лисицина розділяє на дві лексико-семантичні групи:

- 1) зі значенням відносного часу (за наявністю зв'язку з моментом мовлення);
- 2) зі значенням невідносного часу (за відсутністю зв'язку з моментом мовлення) [1, с. 87].

Представлені групи в концепції Т. А. Лисициною доцільно розділити на мікрогрупи.

На основі спостережень над макрополем лексико-семантичного поля (ЛСП) темпоральності англійської, російської та німецької мов А. Х. Аскарів виділив п'ять автономних гетерогенних часових ЛСП:

- I - «цикли конкретних, чуттєво сприймаємих станів природи»;
- II - «цикли життєвих станів людини»;

III - «конкретні вимірювання часу»;

IV - «узагальнений час»;

V - «релятивний час» [1, с. 86].

М. Рудомьоткіна досліджувала ЛСП темпоральності на матеріалі англійської мови. Лексеми зі значенням часових відрізків мовознавець відносить до трьох груп: «локалізатори», «корелятори» і «модифікатори». У свою чергу, кожна з них вчена поділяє на підгрупи. Група локалізаторів включає підгрупи «вимірювачі часу» і «слів триадного плану». Група кореляторів поділяється на відносні підгрупи «передування», «одночасності» та «послідовності». У групі модифікаторів виділяються підгрупи «тривалості», «повторюваності» і «граничності» [1, с. 86].

Німецькому лінгвістові Х. Вайнріху належить найбільш відома в європейському мовознавстві теорія темпоральності, згідно з якою вся парадигма часів німецької мови ділиться на дві групи: часи обговореного світу (презенс, перфект, футур) і часи розказаного світу (перфект, плюсквамперфект).

Х. Вайнріх розглядає часи обговореного світу як інструкції, що налаштовують адресата на напружену позицію сприйняття. У свою чергу, часи розповідаємого світу дають адресату зрозуміти, що доречна опосередкована позиція сприйняття. Опозиція даних інструкцій відноситься до принципу дії предикації, яка виражається інфінітивом [2, с. 780].

У російській мові існують різні моделі розуміння часу, що відсилають до природничого або філософського пізнання навколишнього світу. Унікальну значимість всередині подібних моделей має морфологічна дієслівна категорія часу, яка використовується як засіб когніції.

Час відокремлений від людини, але людина невіддільна від часу. Якщо почуття часу засноване на сприйнятті природних циклів, то психічні структури зв'язали себе з лінійним часом, яке в досвіді особистості ділиться на минуле, сьогодення і майбутнє. Людина в модель часу вносить два компонента, які надають їй складність і суперечливість: точку та рух. Точка

рухається, разом з нею рухається час, а разом з часом рухається по прямій часу подієвий світ.

Таким чином, в концепції порядку руху часу відтворені стандартизовані людські уявлення. Мовна інтерпретація часового порядку включає в себе динамічність і статичність. Часовий порядок охоплює віднесення до певного моменту часу. Таким чином, він виходить за межі граматичної категорії часу і включає інші текстоутворюючі елементи.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Тахиров И. К вопросу об исследовании темпоральной лексики. *Современные гуманитарные исследования. Теория языка*. 2009. №1. С. 86-91.
2. Чаплина С.С Темпоральность как текстообразующая категория в свете концепции Х. Вайнриха. *Вестник Башкирского университета*. 2009. №3. С. 780-783.

*Олена Чечельницька*

*Науковий керівник – доц., канд. філол. наук Петров О.О.*

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

### БАЗОВІ КОНЦЕПТИ НІМЕЦЬКОЇ ЛІНГВОКУЛЬТУРИ

Процеси світосприйняття, категоризації та концептуалізації дійсності знаходять відображення в концептах, що досліджуються в межах лінгвокультурології. Універсальні та національно-марковані концепти розглядаються як важливі складові картин світу різних етносів. В умовах світової глобалізації повстає питання культурної ідентичності. «Виділення кола національних концептів, які утворюють концептосферу, чи національний культурний світ, дозволяють з впевненістю розмежовувати «своє» від «чужого». А це, в свою чергу, може допомогти уникнути упередженості в



політичних та соціальних оцінках та помилок у власних висловлюваннях та поведінці» [2, с 112].

Базовими концептами німецької культури вважаються *ORDNUNG* (порядок), *DISZIPLIN* (дисципліна), *FLEIß* (старанність) та *SPARSAMKEIT* (заощадливість). Вони міцно закріпились в німецькому менталітеті вже з середини XVIII століття [3, с. 15].

Концепт *SPARSAMKEIT* ґрунтується, перш за все, на бережливому ставленні до тих матеріальних цінностей, які можна зберігати та примножувати. До матеріальних цінностей, в першу чергу, відносяться гроші, бережливе ставлення до яких прищеплюється з дитинства. Звичка відкладати, заощаджувати, економити прослідковується ще з давніх часів. В ці часи люди, як правило закопували свої заощадження, щоб захистити їх від злодіїв. Німці вбачають в ощадливості «збагачувальну» функцію, яка дозволяє їм не тільки зберегти майно, але й примножити його, отримавши нові статки. Аналізовані фразеологізми вказують на необхідність раціональності й своєчасності ощадливості, що вимагає певних умов: *Sparen ist verdienen* [4] (досл. Заощаджувати означає заробляти); *Wer in der Jugend spart, der darbt im Alter nicht* [4] (досл.: Хто в юності заощаджує, той в старості має).

Для німецької культури ключовим концептом є також концепт *ORDNUNG* (порядок), який системно охоплює всі сфери життя, суспільне та духовне. Він являє собою упорядкований стан, упорядкований стиль життя, слідування правилам, встановлені державою, організацію світу, особливу ієрархію. Прагнення до порядку передбачає збереження існуючих норм. Консервативність виражається в робочій та емоційній сфері особистого життя та в суспільній сфері. Говорячи про порядок, потрібно згадати такі відомі фразеологізми: *Ordnung ist das halbe Leben* [4] (досл.: Порядок – основа життя); *Ordnung erhält die Welt* [4] (досл.: Порядок править світом).

Концепт *DISZIPLIN* є одним з основних культурних домінант в німецькому соціумі, тому всім відомий стереотип про порядних німців, які суворо дотримуються всіх правил та законів. Таким чином, концепт можна

визначити, як приведення речей і укладу життя в певні рамки, встановлені нормами суспільства, законом, приписами [2, с. 75]. Значення концепту в німецькому соціумі відбиває фразеологізм: *Disziplin ist alles* [4] (досл.: дисципліна – це все).

Концепт FLEIß наділений великою психічною силою: випромінюючи ціннісне відношення до роботи, він тим самим організовує життєвий світ людини. Він є не лише показником старанності та працьовитості, але й відображає внутрішній світ – працювати сумлінно означає не лише заповзятю, але й з власної волі [2, с. 68]. Всі ці риси національного характеру знайшли своє відображення в мові: *Fleißige Hand baut Leute und Land* [4] (досл.: Старанні руки створюють людей та країну); *Fleiß bricht Eis* [4] (досл.: Старанність розіб'є і лід).

Таким чином, концепти FLEIß, SPASAMKEIT, ORDNUNG та DISZIPLIN є домінантами німецького етнічного менталітету. Кожен концепт відображається в мові великою кількістю різнорівневих одиниць, які характеризуються особливим значенням та змістовим наповненням. Цей факт демонструє широку поширеність концепту та його вживаність в різних сферах життя німецькомовного етносу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Карасик В. И. Лингвокультурный концепт как единица исследования / В. И. Карасик, Г. Г. Слышкин // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: науч. изд. / под ред. И. А. Стернина. – Воронеж: Воронеж. гос. ун –т. – 2001. – с. 75-80
2. Карасик В.И. Языковые ключи / В. И. Карасик – Волгоград: Парадигма. – 2007. – 520 с.
3. Медведева Т. С., Опарин М. В., Медведева Д. И. Ключевые концепты немецкой лингвокультуры / Т. С. Медведева, М. В. Опарин, Д. И. Дедведева – М. – 2003. – 161 с.

4. Deutsches Universalwörterbuch /unter Leitung von G. Drosdowski. – Mannheim, Wie, Zürich: Dudenverl. – 1989. – 1816 S.

*Ольга Шевцова*

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

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С.Макаренка)*

## **ТЕОРІЯ ОБРАЗНОСТІ В СУЧАСНИХ ЛІНГВОКОГНІТИВНИХ СТУДІЯХ**

*Когнітивна лінгвістика* – це напрям, у центрі уваги якого знаходиться мова як загальний когнітивний механізм, як когнітивний інструмент – система знаків, що грає важливу роль у презентації (кодуванні) та трансформації інформації. Ця дисципліна має за мету розуміння того, як відбуваються процеси сприйняття, категоризації, класифікації та осмислення світу, як відбувається накопичення знань, які системи забезпечують різні види діяльності з інформацією [5, с. 77].

Відмінність когнітивної лінгвістики від інших когнітивних наук полягає саме в матеріалі, що досліджується, оскільки даний напрям вивчає свідомість на матеріалі мови та мовлення. Тому, когнітивну лінгвістику потрактовують як мовознавчий напрям, у якому функціонування мови розглядається як різновид когнітивної, тобто пізнавальної діяльності, а когнітивні механізми та структури людської свідомості досліджуються через мовні явища. Відмінними від інших наук є і методи когнітивної лінгвістики. Вона досліджує когнітивні процеси, робить висновки про типи ментальних репрезентацій у свідомості людини на основі застосування наявних в її розпорядженні власне лінгвістичних методів аналізу з подальшою когнітивною інтерпретацією результатів дослідження [7, с. 104]

*Когнітивна теорія літератури* (*a cognitive theory of literature*), також відома як *когнітивна поетика* – це нова галузь в мовознавстві, яка стрімко прогресує в останні десятиліття в рамках когнітології. Об'єкт дослідження

традиційної теорії літератури та її когнітивного напрямку спільний – *художній твір*. Проте підходи до його вивчення та мета дослідження відрізняються. Мета когнітивної теорії літератури (або когнітивної поетики) – розкрити ті когнітивні процеси, на основі яких відбувається продукування, сприйняття та інтерпретація художнього тексту. Когнітивний напрям не зосереджується лише на самому текстові та на внутрішніх закономірностях його побудови. Він прагне синтезу когнітивних, пізнавальних, комунікативно-діяльнісних сторін буття, вивчення функціонування мови разом з її носієм [4, с. 17].

*Художній твір* – це справжній витвір мистецтва. Він складний та багатогранний за своєю структурою – його неможливо створити лише за допомогою одного єдиного художнього образу. Як правило, в художньому творі вибудована ціла система різних художніх образів (образи-персонажі, образи-пейзажі, образи-речі, образи-емоції, образ автора, образ читача та ін. [8, с. 317]). Кожен образ у цій системі кардинально відрізняється один від іншого. Деякі художні образи важливі для цілісної структури твору та його змісту, деякі лише доповнюють їх.

*Художній образ* – поняття складне і багатовимірне, пов'язане з уявленнями про ставлення письменника до дійсності, про його роль, про внутрішні закони мистецтва; це форма віддзеркалення дійсності, конкретна і одночасно узагальнена картина людського життя, що перетворюється в світлі естетичного ідеалу автора, створена за допомогою творчої фантазії; віддзеркалення і вираження відчуттів, думок, прагнень, естетичних емоцій творця [6, с. 218].

У межах когнітивної поетики вже накопичено певний корпус інтерпретацій прозових та поетичних текстів, де домінантними виступають методика реконструкції ключових концептуальних метафор або їх конфігурацій, окреслення динаміки ментальних просторів у межах художнього тексту, побудови ієрархії й розкриття взаємодії текстових світів у семантичному універсумі художнього твору, побудови мережі концептуальної

інтеграції, що висвітлює приховані смисли тексту, когнітивного аналізу поетичного дейксису, застосування принципу іконічності [1, с. 21].

*Лінгвокогнітивний аналіз тексту* – це послідовне вивчення тексту художнього твору на трьох рівнях: семантичному (рівні прямих значень), метасеміотичному (рівні метафоричних, образних значень) і метаметасеміотичному (рівні позатекстових знань про автора). Аналіз матеріалу на трьох рівнях дозволяє розкрити ідейно-художній зміст тексту і забезпечити справді філологічний опис матеріалу [3, с. 194].

Відповідно, лінгвокогнітивний аспект дослідження художнього тексту полягає у виявленні його структури, операцій упізнавання інтенцій автора тексту, засобів інтерпретації та оцінки текстової інформації. Лінгвокогнітивний аспект того чи іншого типу тексту включає в себе вивчення концептів тексту, фреймове представлення знань, інформаційну наповненість тексту [2, с. 23].

**Висновок.** Когнітивна лінгвістика хоч і нова, але досить популярна галузь дослідження в мовознавстві. Вона привертає увагу вчених завдяки незвичайному та цікавому підходу до вивчення художніх творів та процесів, на основі яких відбувається продукування, сприйняття та інтерпретація художнього тексту. Дана галузь прогне вивчити та дослідити функціонування мови невідривно від її носія. Через складність структури художнього твору й виник такий комплексний метод дослідження як лінгвокогнітивний аналіз, який уможлиблює його вивчення всіх рівнях.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Воробйова О.П. Когнітивна поетика: здобутки і перспективи/ О. П. Воробйова // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. – 2004. – Вип. №635. – С. 18-22.

2. Гончарук О. М. Піхтовнікова Л. С. Лінгво-когнітивний аспект дослідження англomовної прозової байки / Л.С. Піхтовнікова, докт. філол. наук, О.М. Гончарук // Вісник ХНУ. – 2010. № 897. – С. 18-26.
3. Кобозева Е. В. Средства создания интродукции персонажа в англоязычной детской литературной сказке (на материале сказки Р. Даля «Матильда») / Е. В. Кобозева // Известия ВГПУ. – 2016. №8. – С. 191-198.
4. Ковбасюк Л. А. Сучасні лінгвістичні теорії: лекційні, практичні, самостійні модулі та тести: навч.-метод. посіб. / Л. А. Ковбасюк, Н. В. Романова. — Херсон: Вид-во ХДУ, 2008. — 96 с.
5. Мовчан Л. В. Когнітивна лінгвістика: принципи аналізу мовного матеріалу / Л. В. Мовчан // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки : зб. наук. праць. Серія філологічних наук. – Луцьк : СХНУ, 2013. – №1(250). – С. 75–78.
6. Ожарівська С. П. Образ як категорія художнього тексту / С. П. Ожарівська // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка . - 2012. - Вип. 61. - С. 217-220.
7. Удовіченко Г. М. Місце когнітивної лінгвістики в сучасному мовознавстві / Г. М. Удовіченко // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"]. Сер. : Філологія. Мовознавство. - 2014. - Т. 221, Вип. 209. - С. 103-106.
8. Ференц Н.С. Основи літературознавства : підручник / Н. С. Ференц. – К. : Знання, 2011. – 431 с.

## СЕКЦІЯ 6. ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ТРАДИЦІЇ ТА ПРОБЛЕМИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

*Марія Ярмак*

*Науковий керівник – д.ф.н., проф. Школяренко В. І.*

*(Сумський державний педагогічний університет*

*імені А.С.Макаренка)*

### РОЛЬ МОВЛЕННЯ У СТВОРЕННІ ОБРАЗУ ПЕРСОНАЖА

Огляд художнього образу як базової категорії літературного твору, мовних і позамовних механізмів його утворення привертає увагу сучасного перекладознавства (Р. П. Зорівчак, В. В. Сдобников, Є. О. Гончарова, А. І. Домашнєв, І. П. Шишкіна та інші). Кожен з цих дослідників наводить індивідуальне тлумачення терміну та розглядає його з різних аспектів.

На думку Р. П. Зорівчак, **словесні образи** – це «мікрообрази», які «складають основу художньої тканини будь-якого твору красного письменства, привносячи в нього струмінь свіжості, надаючи йому більшої мальовничості й естетичної краси, підвищуючи пізнавальну вартість» [2, с. 51].

За В. В. Сдобниковим, **художній образ** – «поняття, яке не завжди є узагальненим, типізованим зображенням людини; у художньому творі через опис окремих, конкретних людей і подій створено узагальнений образ цілої епохи, образ суспільства, образ природи» [6, с. 381].

Літературна енциклопедія під редакцією І. Ю. Коваліва визначає, що **образ** – це «особлива форма художнього структурування дійсності, якій притаманна яскрава предметна чуттєвість» [5, с. 139]. Образ може поставати як персонаж, ліричний герой, ліричний суб'єкт, дійова особа, пейзаж, річ, емоція, символ, алегорія, будь-який троп, стилістична фігура [5, с. 140].

У Літературознавчій енциклопедії через образ пояснюється і термін «**персонаж**» – «центральный образ, докола якого розбудовується певний твір» [5, с. 206].

Є. О. Гончарова трактує **літературно-художній образ персонажу** як «серію портретних замальовок, епізодів, описів дій та внутрішніх станів, співвіднесених один з іншим крізь спільний семантичний центр» [1, с. 87].

Значну роль у створенні образу персонажа виконує його мовлення, яке передається в художньому тексті засобами **діалогічного та внутрішнього мовлення**.

Те, що персонаж заявляє від свого імені, є його **самохарактеристикою**. [4, с. 156]. Незалежно від смислового змісту репліки, вона багатоаспектно характеризує мовця: освіченість, загальну культуру, соціальний статус, професійну належність та ін. Окрема репліка, як правило, є складовою частиною **діалогічної єдності** – двох (та більше) реплік, тісно поєднаних між собою формально-змістовними зв'язками.

Достовірність мовлення забезпечує збереження його основних характеристик: емоційності, спонтанності ситуативності, контактності тощо. Тому і лексичний склад, і синтаксична організація цього типу оповіді суттєво відрізняються від авторських. Герой виражає свої емоції, не використовуючи їх номінацій, а непрямо відображаючи у своєму висловлюванні. Це може бути виражено:

- окличними словами, вигуками, вульгаризмами, повторами;
- кличними, питальними конструкціями;
- пунктуаційно;
- коротшими реченнями, спрощеною структурою, використанням еліпсису;
- зменшенням довжини абзацу через те, що висловлювання кожного співрозмовника починається з нового рядка;
- зоровим розвантаженням сторінки через лише часткове заповнення правої частини.



Одним із прийомів, який широко застосовується в художньому діалозі, є **порушення орфоепічних і граматичних норм літературної мови**, характерне для певних прошарків суспільства.

У якості індикатора соціально-культурної належності персонажа також може виступати **графон**. Цей термін уперше ввела В. А. Кухаренко. Вона трактує його як «навмисне порушення графічної форми слова або словосполучення, що використовується для відображення його справжньої вимови» [3, с. 6]

**Оказіональний графон** передає нечіткість вимови п'яного, шепелявий лепет дітей, манірну афектацію мовлення. У всіх подібних випадках, окрім характеристики персонажа, як правило, створюється гумористичний ефект. [4, с. 161]

Принципово необмежений характер носить використання в художньому діалозі **сленгу** – великого пласту просторічної лексики, межі та склад якої дуже швидко змінюються. Висока емоційність сленгових одиниць, з одного боку, забезпечує їх легке проникнення в розмовне мовлення, з іншого – сприяє їх швидкому знецінюванню та старінню.

Персонажне мовлення не обмежується зовнішньою, виведеною до діалогу, формою. Воно існує і в невисловленій формі внутрішнього мовлення. У той час як діалогічне мовлення розвиває сюжет, сприяє динаміці, внутрішнє ж зосереджує в собі мотивацію вчинків та подій, розкриває їх причинно-наслідкові зв'язки та справжні відносини, демонструє їх сутність.

Основною формою, у якій здійснюється внутрішнє мовлення, є **внутрішній** монолог, що впливає на рух сюжету, пояснює його, але не бере безпосередньої участі в ньому. Якщо їх вилучити, порушиться або загубиться причинно-наслідковий зв'язок зовнішніх подій, збідніє або повністю зруйнується характер героя, зникне цілісність художньої структури твору.

На відміну від монологу, який представляє детальні розмірковування героя, пов'язані з найважливішими моментами його життя, **малі вкраплення внутрішнього мовлення** слугують для вираження миттєвої (зазвичай

емоційної) реакції учасника подій на те, що сталося. Ці різновиди внутрішнього мовлення персонажа є складовою мовленнєвої партії персонажа та включають індивідуальні повтори, улюблені слова та вислови.

Ще один вид внутрішнього мовлення представлено **аутодіалогом**, у якому персонаж звертається сам до себе. В аутодіалозі почуття, передчуття, інтуїція виступають проти тверезої розсудливості та послідовної логіки.

Таким чином, дослідження персонажного мовлення – як діалогового, так і внутрішнього, що включає такі форми, як внутрішній діалог, малі вкраплення внутрішнього мовлення та аутодіалог, – необхідне для аналізу мовної характеристики персонажу, яка є частиною його цілісного художнього образу.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Гончарова Е. А. Пути лингвистического выражения категорий автор-персонаж в художественном тексте. – Томск: Изд-во Томск. ун-та, 1984. – 145 с.
2. Зорівчак Р. П. Словесний образ у художньому перекладі. "Хай слово мовлено інакше..." : ст. з теорії, критики та історії художнього перекладу / упоряд. В. Коптілов. – Київ: Дніпро, 1982. – С. 51-65.
3. Кухаренко В. А. Практикум зі стилістики англійської мови. – Вінниця: Нова книга, 2000. – 160 с.
4. Кухаренко В. А. Інтерпретація тексту: Навчальний посібник для студентів старших курсів фак-ів англ. мови. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 272 с.
5. Літературознавча енциклопедія: у двох томах. Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. – К.: ВЦ «Академія», 2007. – 624 с.
6. Сдобников В. В., Петрова О. В. Теория перевода: учеб. для студ. лингвистических вузов и фак. иностр. языков. – Москва: АСТ: ВостокЗапад, 2006. – 448 с.