

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА
ФАКУЛЬТЕТ ФІЛОЛОГІЇ, ПСИХОЛОГІЇ ТА ІНОЗЕМНИХ МОВ

*Актуальні питання вивчення
германських, романських
і слов'янських мов і літератур
та методики викладання іноземних мов*

**Збірник тез доповідей
Міжнародної наукової конференції
21–22 червня 2024 року**

Вінниця
2024

С 87 Збірник тез доповідей Міжнародної наукової конференції **«Актуальні питання вивчення германських, романських і слов'янських мов і літератур та методики викладання іноземних мов»** (21–22 червня 2024 р.) / ред. колегія: О. В. Білецька (відп. ред.), Д. Є. Ігнатенко (заст. відп. ред.), О. С. Бойван, І. В. Гарбера, Л. С. Данцл, Н. М. Жукова, А. П. Загнітко, О. О. Залужна, В. І. Калініченко, І. В. Ковальчук, Л. М. Коваль, Е. К. Коляда, Т. А. Космеда, К. А. Лут, К. І. Мізін, В. А. Просалова, І. В. Пянковська, Л. Г. Шайд, О. В. Шарагіна, М. М. Юрковська, G. Drews-Sylla, D. Kumar, N. Lazebna, H. Sytar. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2024. 322 с.

До збірника включені тези доповідей учасників Міжнародної наукової конференції *«Актуальні питання вивчення германських, романських і слов'янських мов і літератур та методики викладання іноземних мов»* (25 січня 2021 р.), присвяченої дослідженню сучасних питань германських, романських і слов'янських мов та літератур, а також методики викладання іноземних мов.

Рекомендовано здобувачам освіти усіх рівнів, молодим ученим, науковцям.

Усі матеріали подаються в авторській редакції. Погляди авторів, викладені в цьому збірнику, не відображають позицію організаторів Міжнародної наукової конференції *«Актуальні питання вивчення германських, романських і слов'янських мов і літератур та методики викладання іноземних мов»*.

Редакційна колегія:

Білецька О. В.	канд. філол. наук, доцент, в. о. декана факультету філології, психології та іноземних мов ДонНУ імені Василя Стуса (відповідальний редактор);
Ігнатенко Д. Є.	канд. філол. наук, в. о. завідувача кафедри романо-германської філології та зарубіжної літератури ДонНУ імені Василя Стуса (заступник відповідального редактора);
Бойван О. С.	канд. пед. наук, доцент, в. о. завідувача кафедри теорії і практики перекладу ДонНУ імені Василя Стуса;
Гарбера І. В.	канд. філол. наук, в. о. завідувача кафедри загального та прикладного мовознавства і слов'янської філології ДонНУ імені Василя Стуса;
Данцл Л. С.	канд. філол. наук, доцент, доцент кафедри романо-германської філології та зарубіжної літератури ДонНУ імені Василя Стуса;
Жукова Н. М.	канд. філол. наук, доцент, в. о. завідувача кафедри «Іноземна філологія та переклад» Національного університету «Запорізька політехніка»;
Загнітко А. П.	д-р філол. наук, професор, член-кореспондент НАН України, професор кафедри загального та прикладного мовознавства і слов'янської філології ДонНУ імені Василя Стуса;
Залужна О. О.	канд. філол. наук, доцент, доцент кафедри англійської філології ДонНУ імені Василя Стуса;
Калініченко В. І.	канд. філол. наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов професійного спрямування ДонНУ імені Василя Стуса;
Ковальчук І. В.	канд. психол. наук, доцент, директор Навчально-наукового інституту лінгвістики Національного університету «Острозька академія»;
Коваль Л. М.	д-р філол. наук, професор, професор кафедри української мови, теорії та історії української і світової літератури ДонНУ імені Василя Стуса;
Коляда Е. К.	канд. філол. наук, професор, завідувач кафедри практики англійської мови Волинського національного університету імені Лесі Українки;
Космеда Т. А.	д-р філол. наук, професор, професор кафедри романо-германської філології та зарубіжної літератури ДонНУ імені Василя Стуса;
Лут К. А.	канд. філол. наук, доцент, доцент кафедри «Іноземна філологія та переклад» Національного університету «Запорізька політехніка»;
Мізін К. І.	д-р філол. наук, професор, завідувач кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання Університету Григорія Сковороди в Переяславі;
Просалова В. А.	д-р філол. наук, професор, професор кафедри української мови, теорії та історії української і світової літератури ДонНУ імені Василя Стуса;
Пянковська І. В.	канд. філол. наук, доцент, доцент кафедри германських мов, зарубіжної літератури та методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка;
Шайд Л. Г.	асистент кафедри романо-германської філології та зарубіжної літератури ДонНУ імені Василя Стуса, лектор DAAD;
Шарагіна О. В.	канд. філол. наук, завідувач кафедри слов'янської та романо-германської філології ННІ філології та журналістики Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського;
Юрковська М. М.	канд. філол. наук, доцент, в. о. завідувача кафедри англійської філології ДонНУ імені Василя Стуса;
Drews-Sylla G.	Prof. Dr., Head of the Chair of Slavic Studies, Julius-Maximilian University of Würzburg;
Kumar D.	Associate Professor of English, Dyal Singh College, Karnal, India;
Lazebna N.	Doctor of Philology, Associate Professor, Researcher, TEFL Chair, Julius-Maximilian University of Würzburg;
Sytar H.	Doctor of Philology, Docent, Researcher, Institute of Slavonic Studies, Department of Slavic linguistics and lexicography, Czech Academy of Sciences.

ЗМІСТ

<i>Антонюк Олена</i> Вінниця	КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ (НАУКОВИЙ СТИЛЬ) 11
<i>Babenko Tamara</i> Kyiv	DEVELOPING ACADEMIC WRITING COMPETENCIES THROUGH INDIVIDUAL RESEARCH PROJECTS IN POSTGRADUATE PROGRAMS 14
<i>Балаж Валентина</i> Київ	ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ЕВФЕМІЗМІВ І ДИСФЕМІЗМІВ 16
<i>Барановська Лідія</i> Вінниця	ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-ЗАСОБІВ У ВИВЧЕННІ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ 18
<i>Басюк Леся, Буднік Іванна</i> Луцьк	ВИКОРИСТАННЯ СКРАЙБІНГ-ПРЕЗЕНТАЦІЙ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ.....20
<i>Басюк Леся, Устимчук Руслана</i> Луцьк	ПРЕЗЕНТАЦІЯ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....23
<i>Белінська Марина</i> Вінниця	ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....25
<i>Білецька Олена</i> Вінниця	DIE DEUTSCHE MEDIZINISCHE FACHSPRACHE DES MITTELALTERS 27
<i>Близнюк Катерина</i> Київ	СІЛЕЗЬКИЙ ЕТНОЛЕКТ: МІЖ ДІАЛЕКТОМ І МОВОЮ 29
<i>Бойван Олеся</i> Вінниця	МОТИВАЦІЙНА СКЛАДОВА АСОЦІАТИВНОГО МИСЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ НОВИХ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ РОЗМОВНОЇ ПРАКТИКИ 32
<i>Бойван Олеся, Пугач Наталія</i> Вінниця	ШКІЛЬНИЙ СЛЕНГ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ 36
<i>Бойко Ірина</i> Рівне	ЗАГАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ ЕМОЦІЇ ЖАХУ У РОМАНІ С. КІНГА «ВОНО» 38
<i>Веклич Олеся, Коваленко Катерина, Борис Наталія</i> Київ	ЛЕКСИКА УКРАЇНСЬКОЇ ПОЕЗІЇ ЧАСІВ ПОВНОМАСШТАБНОГО ВТОРГНЕННЯ ЯК ВИКЛИК ДЛЯ ПЕРЕКЛАДАЧА 41
<i>Величковська Юлія, Сердюк Анастасія</i> Київ	РОЛЬ ЕПІЧНИХ ТВОРІВ У ЛІТЕРАТУРНОМУ ПРОЦЕСІ.....43
<i>Веретюк Тетяна, Четверик Віктор</i> Харків	РОЗВИТОК ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗА ДОПОМОГОЮ CLIL 45

<i>Возняк Ігор</i> Львів	СЛЕНГ ЯК ФОРМА ІСНУВАННЯ МОВИ В КОНТЕКСТІ СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ 49
<i>Войтович Олег</i> Вінниця	ХАРКІВСЬКИЙ ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ НАУКОВИЙ ОСЕРЕДОК: НОВАТОРСЬКА КОНЦЕПЦІЯ ТЕТЯНИ ПЕТРОВОЇ 53
<i>Volovyk Anna</i> Vinnytsia	WEBSITES LOCALIZATION: CROSS-CULTURAL ADAPTATION FACETS 55
<i>Гарбера Ірина</i> Вінниця	МУЛЬТИМЕДІЙНА ПРЕЗЕНТАЦІЯ ЯК ІНТЕРАКТИВНИЙ МЕТОД ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ 57
<i>Гафурова Лілія</i> Вінниця	МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПЕРЕКЛАДУ КАЛАМБУРІВ НА МАТЕРІАЛІ СЕРІАЛУ «КІНЬ БОДЖЕК» 60
<i>Гнатюк Любомира, Бойко Тетяна</i> Вінниця	НЕВЕРБАЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ В МІЖКУЛЬТУРНІЙ ВЗАЄМОДІЇ ЯК ДЖЕРЕЛО ПОТЕНЦІЙНОГО НЕПОРОЗУМІННЯ 62
<i>Hordiienko Yuliia</i> Lutsk	PERSONALISATION IN ESL TEACHING 65
<i>Гордієнко Юлія, Приходько Софія</i> Луцьк	РІЗНОМАНІТНІ ПІДХОДИ ДО ПЛАНУВАННЯ УРОКУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗЗСО 67
<i>Гордун Світлана</i> Луцьк	ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ СЛОГАНІВ 70
<i>Грабова Ольга</i> Тернопіль	СУЧАСНІ ІНСТРУМЕНТИ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ 72
<i>Hryhoshkina Yaroslava</i> Vinnytsia	AN OVERVIEW OF DIGITAL LEARNING TOOLS FOR THE ENGLISH GRAMMAR 74
<i>Громовенко Вікторія</i> Одеса	ДО ПИТАННЯ МОВОЗНАВЧОГО СТУДІЮВАННЯ ЖАНРІВ НОБЕЛІВСЬКОЇ ПРЕМІЇ: НОБЕЛІВСЬКА ЛЕКЦІЯ 78
<i>Guseva Valentyna</i> Karlsruhe	BI-DIRECTIONAL, DECOLONIAL TEFL PROGRAMME FOR FUTURE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT AND GLOBAL CITIZENSHIP 81
<i>Девдюк Іванна, Гуляк Тетяна</i> Івано-Франківськ	MODERN LITERATURE IN VIRGINIA WOOLF'S CRITICAL VISIONS 83
<i>Денисенко Катерина, Яцишин Олег</i> Вінниця	РОЗРОБКА ТА ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ВПРАВ З РОЗВИТКУ САМООСВІТНІХ НАВИЧОК УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ 86
<i>Деренчук Богдан</i> Черкаси	ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ НЕОЛОГІЗМІВ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА НІМЕЦЬКОЇ МОВ 88
<i>Dzherikh Olena</i> Winnyzja	RÄUMLICHE UND ZEITLICHE MERKMALE DES KONZEPTS TOD 90
<i>Дмітренко Наталя</i> Вінниця	SEL IN FORMATIVE ASSESSMENT IN EFL CLASSES 92

<i>Дойчик Оксана, Шкорута Ірина Івано-Франківськ</i>	МЕТАФОРИЧНІ РОЛІ ТЕРАПЕВТА І ПАЦІЄНТА В ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОМУ ДИСКУРСІ ІРІНА ЯЛОМА ...95
<i>Дуброва Алла Рівне</i>	ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В СУЧАСНИХ УМОВАХ....97
<i>Жванія Давид Луцьк</i>	ОСОБЛИВОСТІ «ІСТОРИЗМУ» У МОДЕРНІЙ ДРАМІ (НА ПРИКЛАДІ П'ЄС «БОЯРИНЯ» ЛЕСІ УКРАЇНКИ ТА «ДІЙСТВО ПРО ЮРІЯ ПЕРЕМОЖЦЯ» Ю. КОСАЧА) 99
<i>Zhuravel Vita, Zhytska Svitlana, Yefimova Olha Kyiv</i>	DEVELOPING LOWER-ORDER AND HIGHER-ORDER THINKING SKILLS IN FOREIGN LANGUAGE TRAINING IN THE MILITARY 102
<i>Загнітко Анатолій Вінниця</i>	ГРАМАТИКА У ХХІ СТОЛІТТІ: ЛІНГВОПАРАДИГМАЛЬНИЙ І ТРАНСФОРМАЦІЙНИЙ ВИМІРИ 104
<i>Закурдаєва Ольга Харків</i>	ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ МЕТОДІВ І ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАННІ ГОВОРІННЮ КИТАЙСЬКОЮ МОВОЮ 108
<i>Залужна Ольга Вінниця</i>	ДО ПИТАННЯ РОЗМЕЖУВАННЯ ТЕРМІНІВ «ФРАЗЕОЛОГІЗМ» ТА «ІДІОМА» В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКО- ТА АНГЛІЙСЬКОМОВНІЙ ФРАЗЕОГРАФІЇ 112
<i>Запыхляк Ірина Вінниця</i>	ПРОЦЕСУАЛЬНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ДІЇ З КОМПОНЕНТОМ НА ПОЗНАЧЕННЯ НЕЖИВОЇ ПРИРОДИ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ 114
<i>Запыхляк Ірина, Жирун Денис Вінниця</i>	ПРО ЗООМОРФНІ МЕТАФОРИ У РОМАНІ ДЕВІДА МІТЧЕЛЛА «ТИСЯЧА ОСЕНЕЙ ЯКОБА ДЕ ЗУТА» 117
<i>Ігнатенко Дарина Вінниця</i>	СЕМАНТИЧНИЙ І ПРАГМАТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ФРАЗЕМНИХ КОНСТРУКЦІЙ (НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ) 120
<i>Калиновська Ірина Луцьк Процик Мар'яна Новий Розділ</i>	КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ІТ-СФЕРІ 123
<i>Кечеджі Оксана Дніпро</i>	ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ЛЕКСЕМ УКРАЇНСЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ 125
<i>Киселюк Наталія Луцьк</i>	ЕКОЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС У СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ СТУДІЯХ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ) 127
<i>Кінашук Анастасія Рівне</i>	ДО ПИТАННЯ СУЧАСНИХ ТЕНДЕНЦІЙ У ПРАКТИЦІ ПЕРЕКЛАДУ 131
<i>Кінашук Анастасія, Антоневич Юрій, Бойчук Михайло Рівне</i>	ДОСЛІДЖЕННЯ СТАРОДАВНІХ ТЕКСТІВ: ПОТЕНЦІАЛ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЙОГО ВИКОРИСТАННЯ У ТЕКСТОЛОГІЇ 133

<i>Кінащук Анастасія, Овчар Анастасія Рівне</i>	ДИСКУРСИВНИЙ АНАЛІЗ: ОСОБЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ 134
<i>Коваленко Валентина Київ</i>	СТРУКТУРНА ХАРАКТЕРИСТИКА НІМЕЦЬКИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ТЕРМІНІВ 136
<i>Коваль Людмила Вінниця</i>	ВЕРБАЛЬНА МАГІЯ В ДОСЛІДНИЦЬКІЙ ПАРАДИГМІ XXI СТОЛІТТЯ 138
<i>Ковальчук Людмила Луцьк</i>	CHALLENGES OF ACADEMIC ARTICLE ABSTRACT TRANSLATION..... 140
<i>Ковтун Оксана Вінниця</i>	НАРІЗНООФОРМЛЕНІ ЛЕКСИЧНІ ОДИНИЦІ ПЕРЕХІДНОГО ХАРАКТЕРУ: ПРИСЛІВНИКОВИЙ КЛАС СЛІВ..... 142
<i>Козерацька Маргарита Кам'янець-Подільський</i>	ТЕХНОЛОГІЯ «ПОДКАСТИНГУ» У НАВЧАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ: ЕТАПИ ОПРАЦЮВАННЯ ТА ВПРАВИ..... 143
<i>Коломієць Олена, Кириченко Владислава Київ</i>	СТИЛЬОВІ РИСИ ТВОРЧОСТІ ІРЕН РОЗДОБУДЬКО (НА ПРИКЛАДІ РОМАНУ «ЕСКОРТ У СМЕРТЬ»)..... 146
<i>Коломієць Олена, Теніна Олександра Київ</i>	ДЕКОДУВАННЯ ПРОБЛЕМИ «БЕЗҐРУНТЯРСТВА» ЯК ЦЕНТРАЛЬНОЇ В РОМАНІ ВІКТОРА ДОМОНТОВИЧА «БЕЗ ҐРУНТУ» 149
<i>Кольцова Олена Одеса</i>	ФРАЗЕОЛОГІЧНИЙ РІВЕНЬ ЕМОЦІЙНОЇ КАРТИНИ СВІТУ: ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЙНИЙ ПІДХІД 151
<i>Коляда Еліна Луцьк</i>	ВИКОРИСТАННЯ СКЕТЧНОУТИНГУ ДЛЯ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ІНФОРМАЦІЇ 154
<i>Коляда Еліна, Калиновська Магдалена Луцьк</i>	ВИКОРИСТАННЯ ГРАФІЧНИХ РОМАНІВ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ 156
<i>Корень Олег, Кінащук Анастасія Рівне</i>	НЕДОЛІКИ ВИКОРИСТАННЯ АВТОМАТИЧНОГО АНАЛІЗУ ТЕКСТУ ПЕРЕКЛАДУ 158
<i>Корж Тютюнджю Анастасія Київ</i>	СУЧАСНА ХОРВАТСЬКА ФРАЗЕОЛОГІЯ: СТАНОВЛЕННЯ І НАПРЯМИ ДОСЛІДЖЕНЬ 159
<i>Котвицька Людмила Мюнхен</i>	МЕТАФІЗИЧНЕ ТА БАРОКОВИЙ КОНСЕПТИЗМ ЯК ОЗНАКИ ІДІОСТИЛЮ МІЛІТАРНОЇ ПОЕЗІЇ ВОЛОДИМИРА ТИМЧУКА 162
<i>Крисанова Тетяна Луцьк</i>	МАГІЯ МУЛЬТИМОДАЛЬНОГО СМИСЛОТВОРЕННЯ: СИНЕРГІЯ СЛОВА, ЗОБРАЖЕННЯ ТА ЗВУКУ В КОРОТКИХ АНГЛОМОВНИХ СОЦІАЛЬНИХ ВІДЕО..... 165
<i>Кришталь Світлана Вінниця</i>	ДО ПИТАННЯ ПРО СИСТЕМНІСТЬ МЕТАФОРИ..... 168
<i>Кузнецов Владислав Вінниця</i>	ЕТИМОЛОГІЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЕННЯ ОНІМІВ У КОМП'ЮТЕРНІЙ ГРІ «LEAGUE OF LEGENDS»..... 170

<i>Кузнєцова Ірина</i> Запоріжжя	ФІТОНІМИ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА МОВНОЇ КАРТИНИ СВІТУ 172
<i>Курілова Юлія,</i> <i>Скиба Оксана</i> Київ	LANGUAGE TRANSFORMATIONS IN THE DIGITAL AGE: IMPACT OF INTERNET COMMUNICATION ON MODERN ENGLISH 176
<i>Кучик Галина</i> Львів	ПОЛІТИЧНИЙ ТЕКСТ ЯК ІНСТРУМЕНТ КОМУНІКАЦІЇ У МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИНАХ.....179
<i>Kumar Dinesh</i> Karnal	FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHODS: A CRITICAL STUDY.....181
<i>Lazebna Nataliia</i> Würzburg	AI IN NEED IS A FRIEND INDEED: ON LINGUISTIC AND PEDAGOGICAL IMPLICATIONS OF HUMAN-MACHINE COMMUNICATION 182
<i>Lut Kateryna</i> Zaporizhzhia	TEACHING TRANSLATION IN THE TECHNOLOGICAL ERA...184
<i>Луценко Павло</i> Вінниця	ДІАХРОНІЯ ТА СИНХРОНІЯ У ДОСЛІДЖЕННІ НІМЕЦЬКОМОВНИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ..186
<i>Магденко Інна</i> Вінниця	ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND CHATBOTS AS TOOLS FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE MONOLOGUE SPEECH IN ENGLISH.....189
<i>Михайловська Надія</i> Луцьк	СУЧАСНА ІСПАНСЬКА ЛІТЕРАТУРНА КАЗКА: ЖАНРОВО-КОМПОЗИЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ 191
<i>Михальчук Валентина</i> Івано-Франківськ	ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО АНГЛІЙСЬКОГО ПОЛІТИЧНОГО МОВЛЕННЯ (НА ПРИКЛАДІ ПРОМОВ ДЖ. БАЙДЕНА).....194
<i>Мішукова Ольга</i> Запоріжжя	ОСОБЛИВОСТІ РЕСТОРАННОГО МЕНЮ В ІСПАНСЬКОМУ ГАСТРОНОМІЧНОМУ ДИСКУРСІ.....197
<i>Мокра Тетяна</i> Вінниця	ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ЛАКУНИ: ВИКЛИК ДЛЯ МІЖКУЛЬТУРНОГО СПІЛКУВАННЯ 200
<i>Мурадханян Ірина,</i> <i>Гладкоскок Леся</i> Чернівці	СТИЛІСТИЧНІ АСПЕКТИ У ТЕОРІЇ ПЕРЕКЛАДУ О. ФІНКЕЛЯ 202
<i>Мурашова Ольга</i> Вінниця	ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ВЕБІНСТРУМЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ 204
<i>Мурко Ірина</i> Запоріжжя	РЕАЛІЗАЦІЯ КОМУНІКАТИВНИХ ІНТЕНЦІЙ АВТОРА В ІНШОМОВНОМУ ТЕКСТІ.....206
<i>Назарук Володимир,</i> <i>Супрунчук Юлія</i> Житомир	ІШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ІНСТРУМЕНТ МІЖКУЛЬТУРНОГО ПЕРЕКЛАДУ 209
<i>Nykyropets Svitlana</i> Vinnytsia	LEXICAL SEMANTICS AND COGNITIVE LINGUISTICS: INVESTIGATING THE ENCODING OF TEMPORAL CONCEPTS ACROSS ENGLISH AND UKRAINIAN 211

<i>Овсієнко Леся, Гриценко Наталія Черкаси</i>	АНАЛІЗ ТРАДИЦІЙНОЇ ТА НОВІТНЬОЇ МЕТОДИКИ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ.....	214
<i>Оленяк Мар'яна Київ</i>	ДАВНЬОАНГЛІЙСЬКІ ОБРАЗНІ ПОРІВНЯННЯ З АНІМАЛІСТИЧНИМ КОМПОНЕНТОМ	218
<i>Паславська Алла Львів</i>	DER RUSSISCHE KRIEG GEGEN DIE UKRAINE ALS THEMA IM DAF-UNTERRICHT	222
<i>Патріарх Вікторія Вінниця</i>	«ЧОРНИЙ ГУМОР» У РОМАНІ ЕРІХА МАРІЇ РЕМАРКА «IM WESTEN NICHTS NEUES»	224
<i>Пересада Єлизавета Вінниця</i>	ФЕНОМЕН ЕВФЕМІЗАЦІЇ: НОВІ ФОРМИ АБРЕВІАТУРНИХ УТВОРЕНЬ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ	226
<i>Пилипак Валерія Вінниця</i>	СУЧАСНИЙ АНАЛІТИЧНИЙ ТЕКСТ ТА ЙОГО СТРУКТУРА	229
<i>Письменна Інна Дніпро</i>	ЗАПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗВО.....	231
<i>Підгрушина Олена, Клименко Михайло Київ</i>	ВІДТВОРЕННЯ ХУДОЖНІХ ЗАСОБІВ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ АНГЛОМОВНОГО АВТОБІОГРАФІЧНОГО РОМАНУ Г. Д. РОБЕРТСА «ШАНТАРАМ»	233
<i>Postolatii Valeriia, Kozachuk Andrii Kyiv</i>	TRANSLATING CROSSFIT TERMINOLOGY	237
<i>Потанчук Світлана Рівне</i>	ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ З КОМПОНЕНТОМ-ОЙКОНИМОМ НА ПОЗНАЧЕННЯ ЯКОСТЕЙ ЛЮДИНИ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ.....	239
<i>Пранман Аліна Вінниця</i>	ФРАЗЕОЛОГІЗМ З МЕТЕОРОЛОГІЧНИМ КОМПОНЕНТОМ: ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛІЙСЬКИХ НОВИН).....	241
<i>Просалова Віра, Нужний Станіслав Вінниця</i>	КІНОВЕРСІЯ РОМАНУ ІВАНА БАГРЯНОГО «ТИГРОЛОВИ»: СПІЛЬНЕ І ВІДМІННЕ	244
<i>Пянковська Ірина Кропивницький</i>	МОВНІ ЗАСОБИ ЗЛОВЖИВАННЯ В НІМЕЦЬКИХ МЕДІАТЕКСТАХ	247
<i>Равло Поліна Вінниця</i>	ОНОМАТОПЕІЧНА ЛЕКСИКА В АНГЛІЙСЬКІЙ І ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВАХ	249
<i>Радецька Світлана Київ</i>	НАУКОВО-ТЕХНІЧНИЙ ПЕРЕКЛАД В ЕПОХУ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ: ІННОВАЦІЇ, ОСВІТА ТА ПЕРСПЕКТИВИ ХХІ СТОЛІТТЯ....	253
<i>Роменська Наталія Полтава</i>	ПОЕТИКА РОМАНУ ЕМІЛІ БРОНТЕ «ГРОЗОВИЙ ПЕРЕВАЛ»	255
<i>Росоха Олена Вінниця</i>	СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЛАСНИХ НАЗВ У РОМАНІ І. НОЛЛЬ «МЕРТВИЙ ПІВЕНЬ» («DER HAHN IST TOT»).....	257

<i>Семенюк Тетяна, Бойко Олеся Луцьк</i>	ВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ МАНІПУЛЯЦІЙ У НІМЕЦЬКИХ ЗМІ 259
<i>Семенюк Тетяна, Гольченко Ольга Луцьк</i>	ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ <i>UKRAINE</i> У НІМЕЦЬКОМОВНОМУ ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ.....261
<i>Семенюк Тетяна, Колесник Олександра Луцьк</i>	ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ НАЗВ ФІЛЬМІВ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ УКРАЇНСЬКОЮ 264
<i>Ситар Ганна Прага</i>	<i>ES IST DAS GESETZ DER GESETZE</i> : ФРАЗЕМНА КОНСТРУКЦІЯ N _{1s} Cop _f N _{1s} N _{2pl} В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ ТА ЇЇ УКРАЇНСЬКІ ТА ЧЕСЬКІ ЕКВІВАЛЕНТИ.....266
<i>Соколова Владислава Вінниця</i>	СЕМАНТИЧНА КЛАСИФІКАЦІЯ ЗАСОБІВ ВИРАЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ Е. М. РЕМАРКА ‘DREI KAMERADEN’) 270
<i>Sokolovska Natalia Lviv</i>	INNOVATIVE LINGUISTIC AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING ENGLISH IN HIGHER EDUCATION COURSES 272
<i>Stepanova Iryna, Nykyropets Svitlana Vinnitsia</i>	OPTIMIZING ONLINE PEDAGOGICAL STRATEGIES FOR THE INSTRUCTION OF ACADEMIC ENGLISH TO POSTGRADUATE STUDENTS AT TECHNICAL UNIVERSITIES 276
<i>Storozhuk Svitlana Dnipro</i>	ADVANCEMENTS IN PROJECT TECHNOLOGIES FOR ENGLISH LANGUAGE TEACHING 280
<i>Стрюк Наталя Вінниця</i>	ЛЕКСИЧНІ КАЛАМБУРИ В НАПИСАХ НА ОДЯЗІ АНГЛІЙСЬКОЮ ТА УКРАЇНСЬКОЮ МОВАМИ 282
<i>Сушицька Ольга Коростишів</i>	ТРАДИЦІЇ УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА.....284
<i>Тарарай Ніна, Дущук Марія Луцьк</i>	ІГРИ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....286
<i>Тимчук Володимир Львів Бойван Олеся Вінниця Якимчук Олександр Київ</i>	ВИХІДНІ ВИКЛИКИ У ПЕРЕКЛАДІ ІНСТРУКТОРСЬКОЇ ПРАЦІ «ДУХОВНА ЗБРОЯ» АВТОРСТВА ПІДПОЛКОВНИКА ДЕЙВА ГРОССМАНА: РЕЛІГІЙНІ ТА ПОЕТИЧНІ КОМПОНЕНТИ.....289
<i>Тимчук Володимир Львів Джиги Марина Вінниця Овсяннікова Євгенія Львів</i>	ТВОРЧІ РІШЕННЯ ЩОДО АБРЕВІАЦІЇ У ВІЙСЬКОВО-СПЕЦІАЛЬНИХ ТЕКСТАХ (НА ПРИКЛАДІ АВТОМАТЕРІАЛІВ).....291
<i>Туришук Наталя Київ</i>	FEATURES OF THE OLEKSANDR USYK VS TYSON FURY FIGHTING DISCOURSE, 05.18.24, RIYADH, SAUDI ARABIA..294

<i>Хавкіна Олена</i> Запоріжжя	АНГЛОМОВНІ КУЛЬТУРНІ РЕАЛІЇ ТА СПЕЦИФІКА ЇХ ВІДТВОРЕННЯ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ М. ГЕДДОНА «ЗАГАДКОВИЙ НІЧНИЙ ІНЦИДЕНТ ІЗ СОБАКОЮ»).....	297
<i>Харитоновна Олена</i> Вінниця	МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС «ЕДІТО А1» ЯК ДОСКОНАЛИЙ ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ НАВЧАННЯ ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ ЯК ДРУГІЙ ІНОЗЕМНІЙ З ПОЧАТКОВОГО РІВНЯ	300
<i>Ходжаєва Олена</i> Одеса	МЕТОДИ СТУДІЮВАННЯ ЦІННОСТЕЙ В АНГЛІЙСЬКІЙ ФРАЗЕОЛОГІЇ	302
<i>Tsapro Galyna,</i> <i>Marchenko Tetiana</i> Київ	CELESTE'S DISCOURSE OF SECRETS IN THE BOOK "BIG LITTLE LIES" BY LIANE MORIARTY	305
<i>Шарагіна Ольга,</i> <i>Ковальчук Яна</i> Київ	СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНІ ПОДІЇ ЯК МАРКЕР ЗОБРАЖЕННЯ ВНУТРІШНЬОЇ БОРОТЬБИ ГОЛОВНОГО ГЕРОЯ В НОВЕЛІ «Я (РОМАНТИКА)»	307
<i>Шарагіна Ольга,</i> <i>Пальоха Тетяна</i> Київ	ХУДОЖНІЙ ОБРАЗ ЧОЛОВІКА У ЗБІРЦІ ОПОВІДАНЬ «КІЛЕР+» А. ЛЮБКИ.....	310
<i>Шарагіна Ольга,</i> <i>Сокол-Черніловська</i> <i>Софія</i> Київ	КОНЦЕПТ МОВЧАННЯ ЯК КОМУНІКАТИВНА ОДИНИЦЯ У РОМАНІ «СОЛОДКА ДАРУСЯ» МАРІЇ МАТІОС.....	314
<i>Шикун Алла</i> Рівне	NEUROLINGUISTIC PROGRAMMING AND ITS EFFECTIVENESS IN LANGUAGE LEARNING	316
<i>Юрковська Майя</i> Вінниця	ДО ПИТАННЯ МАНІПУЛЯЦІЙНИХ ПРИЙОМІВ ВПЛИВУ У ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУСІ.....	318

Антонюк Олена, канд. філол. наук, доцент,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ (НАУКОВИЙ СТИЛЬ)

Компетентнісний підхід до навчання у ЗВО, як зазначається у ст. 5 розділу II Закону України «Про вищу освіту», передбачає здобуття особою теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності, а також проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення (Закон України).

Комунікативна компетентність – невід'ємний складник професійної компетентності і, як зазначає Ф. Бацевич, є сукупністю знань про спілкування в різноманітних умовах і з різними комунікантами, а також знань вербальних і невербальних засад інтеракцій, умінь їх ефективного застосування у конкретному спілкуванні у ролі адресанта і адресата (Бацевич, 2009, с. 139).

Сучасні дослідники акцентують на тому, що комунікативна компетентність студентів ЗВО має охоплювати низку умінь та навичок, до яких належать: уміння чітко висловлювати свою думку; уміння оцінювати ситуацію спілкування та корегувати його формат, враховуючи особливості комунікативного акту для досягнення потрібного результату; уміння реалізувати на практиці етикет ділового спілкування; використовувати різні комунікативні тактики і стратегії; аналізувати зовнішні сигнали співрозмовника; діяти в конфліктних ситуаціях; активно слухати; застосувати на практиці інструменти ораторського мистецтва; проявляти емпатію (Шведова, 2021, с. 129). У зв'язку з цим для формування комунікативної компетентності має бути забезпечена тісна взаємодія викладача і здобувача освіти, де перший пропонує, а другий приймає певні форми роботи і бере в них активну участь.

У Донецькому національному університеті імені Василя Стуса в навчальних планах освітніх програм нефілологічного спрямування («Маркетинг», «Право», «Міжнародне право», «Кібербезпека та захист інформації», «Комп'ютерна математика та інтелектуальний аналіз даних», «Біологія», «Екологія. Відновлення екосистем» та ін.) передбачене вивчення дисциплін мовознавчого циклу, а саме «Ділова українська мова»; «Українська мова (за професійним спрямуванням)»; «Мовний практикум», у межах яких викладачі мають можливість формувати комунікативні компетентності та результати навчання відповідно до стандартів вищої освіти, серед яких: здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово; належно використовувати професійну термінологію; застосовувати знання у практичних ситуаціях тощо.

Науковий стиль є одним із основних механізмів, через які здійснюється комунікативно-професійна діяльність фахівця будь-якої галузі. Формування кому-

нікативної компетентності передбачає засвоєння студентами норм наукового стилю як функціонального різновиду літературної мови, опанування термінології відповідно до галузі знань, вироблення навичок роботи з текстами наукового стилю, як у плані засвоєння наукової інформації, так і в оформленні результатів власної наукової діяльності – продукуванні наукових текстів різних жанрів (анотацій, доповідей, тез, статей тощо), репрезентація яких відбувається часто в усній формі, а для цього, на нашу думку, у студента повинна бути потреба / бажання чи необхідність у здійсненні комунікативного акту (Антонюк, 2021, с. 32).

Студенти мають усвідомлювати, що особливості наукового стилю зумовлені його функціями й специфікою наукової комунікації. В Енциклопедії сучасної України науковий стиль визначають як функціональний різновид літературної мови, що забезпечує пізнавально-інформативні потреби суспільства у сфері науки, освіти та виробництва (Науковий стиль: Енциклопедія). Зокрема, науковий стиль потрібен для текстуального фіксування, узагальнення й систематизації набутих знань; для транслювання наукової інформації, насамперед – для повідомлення про перебіг наукових досліджень, про їх результати, для обґрунтування нових гіпотез і теорій.

Враховуючи те, що сьогодні здобувачі освіти беруть активну участь у науковій роботі, викладачі повинні створювати ситуації, максимально наближені до реальних, наприклад, організовувати круглі столи, семінари, дискусії з обговорення актуальних проблем певних галузей науки, під час проведення яких будуть удосконалюватися уміння і навички правильного, безпомилкового вираження думок українською науковою мовою. Доволі ефективними є завдання, пов'язані з моделюванням ситуацій спілкування, наприклад, доповідь на конференції, презентація та захист наукового дослідження, індивідуального творчого завдання тощо.

Для формування комунікативної компетентності насамперед потрібне глибоке розуміння мовних особливостей наукового стилю на різних рівнях: *на лексичному*: 1) *термінологічність* – насиченість тексту термінами як загальнонауковими, так і відповідно до галузі знань, наприклад: *аналіз, синтез, гіпотеза, метод, право, законодавство, правочин* (важливо, щоб студенти не зловживали іншомовними термінами, забуваючи про українськомовні відповідники, напр.: *домінувати – переважати; лінгвальний – мовний*); 2) перевага лексики з абстрактним значенням, наприклад: *теорія, метод, методологія, вчення, дослідження, процес, результат*; 3) відсутність емоційно-забарвленої лексики (студенти доволі часто послуговуються під час створення наукового тексту словами чи словосполученнями, що мають емоційно-оцінне забарвлення, напр.: *на жаль, на щастя, на радість; величезна перевага / недолік* тощо); 4) уживання багатозначних слів, синонімів, паронімів так, щоб не було сумніву, в якому саме значенні вони вжиті в кожному конкретному контексті (напр.: *акт про запровадження* (замість *упровадження*); *теорія заснована* (замість *основана / ґрунтується*); *на граматичному*: 1) висока продуктивність іменників та інших субстантивованих частин мови; 2) переважання абстрактних іменників середнього роду з суфіксами *-ство, -цтво, -ння, -ття* (напр., *формулювання, доведення, спростування* тощо); 3) мінімальне

вживання особових займенників (для доказовості власного внеску в дослідження студенти часто вживають конструкції «особовий займенник однини + дієслово», напр.: *я дослідив / дослідила; я класифікував / класифікувала*); 4) уживання дієслів теперішнього часу зі значенням позачасовості, постійної дії, наприклад: *дослідницька увага зосереджується..., процес відбувається..., об'єкт розглядається..., процес характеризується*; інфінітивів: *виявити, дослідити, порівняти, довести*; безособових форм: *проаналізовано, доведено, розкрито, спростовано, описано* тощо; 5) переважання аналітичних (складених) форм вищого і найвищого ступенів порівняння якісних прикметників: *більш переконливий аргумент, найбільш продуктивні методики*; 6) складні речення з різними видами підрядності, відокремленими зворотами, вставними конструкціями; 7) наявність цитат, поси- лань.

Загальновідомо, що в межах наукового стилю (відповідно до комунікативної мети й цільової аудиторії) виділяються такі підстили: 1) *власне науковий* – орієнтований на фахівців певної галузі науки (тексти наукових статей, монографій, докторських і кандидатських дисертацій, тексти енциклопедичних статей, у яких узагальнюються й систематизуються наукові факти); 2) *науково-навчальний* – має на меті не розв'язання актуальних наукових питань, а ознайомлення читачів (майбутніх фахівців певної галузі науки) із базовими поняттями, теоріями, концепціями; 3) *науково-популярний* – орієнтований на широку аудиторію (незалежно від віку й фахової підготовки читачів). У зв'язку з цим гарного результату можна досягти, пропонуючи студентам завдання зі складання висловлювань на одну тему, дотримуючись ознак різних підстилів та орієнтуючись на різну аудиторію (за віком, інтересами тощо).

Важливо, щоб викладач урахував комунікативний потенціал групи – можливості групового спілкування, які можуть бути використані для забезпечення всіх її внутрішніх і зовнішніх реальних стосунків і зв'язків (Бацевич, 2009, с. 90). Наприклад, під час діалогічної форми спілкування комуніканти активно використовуватимуть етикетні мовні формули (вітання, вибачення, подяка, запрошення, прощання); захищаючи науковий проєкт чи творче завдання, – ввічливі та шанобливі форми звертання.

Отже, як ми наголошували у попередніх студіях (Антонюк, 2021, с. 33), завдання викладача – запропонувати такі види вправ, які безпосередньо пов'язані з моделюванням комунікативних ситуацій, що можуть виникнути в подальшій професійній діяльності, а це сприятиме виробленню умінь встановлювати діловий та емоційний контакт з іншими людьми, створювати сприятливу атмосферу спілкування, вміння втримувати і перехоплювати ініціативу в спілкуванні, вміння спрямовувати процес спілкування на розв'язання конкретних професійних завдань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонюк, О. В. (2021). Формування мовно-комунікативної компетентності здобувачів освіти галузі кібербезпеки. *Theoretical and practical scientific achievements: research and results of their implementation: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the*

II International Scientific and Theoretical Conference. (Vol. 2), September 3, 2021. Pisa, Italian Republic: European Scientific Platform, 31–33.

2. Бацевич, Ф. С. (2004). *Основи комунікативної лінгвістики: підручник*. 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2004. 376 с.

3. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

4. Науковий стиль. *Енциклопедія сучасної України*. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=70651

5. Шведова, Я. В. (2021). Вищий заклад освіти як простір формування комунікативної компетентності майбутнього фахівця. *Компетентнісний підхід у вищій школі: теорія та практика: монографія* / кол. авт.; за заг. ред. О. А. Жукової, А. І. Комишана. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2021, 123–141.

Babenko Tamara, *Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,*
Taras Shevchenko National University of Kyiv,
Kyiv, Ukraine

DEVELOPING ACADEMIC WRITING COMPETENCIES THROUGH INDIVIDUAL RESEARCH PROJECTS IN POSTGRADUATE PROGRAMS

Individual project-based learning (I-PBL) stems from project-based learning (PBL), and under the circumstances, such as the coronavirus pandemic and wartime, became one of the most effective approaches to acquiring academic writing competencies in face-to-face and remote learning instructions. It allows postgraduates to develop a wide range of skills and techniques by designing an end product that could be further integrated into their master's thesis. The article aims to define the competencies engaged in creating an individual research project in academic writing instruction.

Primarily, project-based learning (PBL) was proposed by Dewey at the end of the 19th century and later developed by Jean Piaget. Our contemporaries Blank, 1982, Westwood, 2008, and Bell, 2010 have further developed these ideas. Thanks to them, PBL education won the regard for being «student-centered and driven by the need to create an end product» (Bell, 2010), having «real-world applications beyond the classroom» (Blank and Harwell, 1997; Westwood, 2008), and teaching «a multitude of strategies critical for success in the twenty-first century» (Bell, 2010, p. 40). Basically, PBL was used for primary and secondary learners. Still, later it was successfully implemented in higher education as a method that helps «students investigate a real: world problem and work on *solution options* to this problem» (Brundiers, K., & Wiek, A., 2013, p. 1727). Speaking about students' outcomes, Guo, P., Saab, N., Post, L. S., & Admiraal, W. (2020, p. 6) highlight that «this process of creating new knowledge allows students to test and achieve their ideas in the way they want, which promotes their innovation competence».

Mah, D.-K., and Ifenthaler, D. (2018) deepened the value of PBL by defining academic competencies being developed in the cause of creating the end product. They recognize the model of five academic writing skills, such as time management, learning

skills, technology proficiency, self-monitoring, and research skills, which we consider are supposedly well-formed in graduate students. Regarding the individual research project (IRP) as the end product of the *Academic Writing* course, we find that these competencies need some specifying, as they undergo further development and changes through their application to the target language content.

Postgraduates' academic writing competencies presuppose the development of several skills and techniques that can be facilitated through literature review essay writing, one of the goals of the discipline. On the way to the end product, the learners go through several logically connected stages: introductory, productive, and concluding, each preceded by appropriate theoretical instruction. During this process, each stage adds newly formed skills and techniques or further refines some already existing. All these academic writing competencies can be divided into four groups: 1) research (critical reading and thinking), 2) outlining (analytical competency, planning, logical thinking), 3) professionally oriented (vocabulary and terminology; grammar and stylistic; creativity), and 4) proofreading (linguistic and self-evaluation competency). The first two groups are general and can be applied to all disciplines, while the third and the fourth can be qualified as subject-specific.

At the introductory stage, postgraduates are proposed to choose a theme for the IRP, given their Master's thesis themes, and read scientific articles on the topic. Critical reading of the selected scientific sources accompanied by taking notes enriches the learners' understanding of the topic and enables them to state a hypothesis. This very stage involves some citation practice based on theoretical instruction. While reading, the learners point out the most impressive phrases and passages for citations, which later can be included in the essays to support the learner's arguments. The introductory stage also contributes to competency formation that helps the learner escape plagiarism.

The second, productive stage, deals with essay planning (the first step) and its writing (the second step). Outlining can be approached after the deep analysis of scientific sources, which increases understanding of the topic, enables formulation of a problem and the ways to solve it.

Profound theoretical instruction on the structure of the entire essay and its constituent parts – introductory, main, and conclusion – precedes the essay writing process. The introduction is the most challenging for students part, as it predetermines the gist of the whole paper. Its main constituent – the thesis statement – is the core of the entire essay. Generated in the introductory part, it should be kept in mind on all the stages, starting with the planning. For its development, the researcher deeply gets into the topic by acknowledging the points of view of different scientists and, as a result, identifying the research niche.

Writing is a highly creative and multifaceted activity that reflects the knowledge of the topic, integrated with general and subject-specific competencies, such as analytical and professionally oriented, which involve techniques of structuring academic papers, vocabulary, grammar, and style competencies.

The last, concluding stage supposes proofreading and self-evaluation of the papers. The guiding questions of the first reading are: Have I stated the hypothesis clearly enough? Have I supported it in the main part of the essay? Is there a final decision in the conclusion? The second reading involves attention to paragraph structure, and the

third – to every detail, such as citations, paraphrasing, references, citation marks, vocabulary usage, grammar, and style.

The IRP applied to *Academic Writing* is a highly productive type of academic work that helps the learners acquire the strategy and procedure of realizing the task. The students get new knowledge and transform it into their intellectual product, which has value, going above the discipline of Academic Writing. The IRP, being a learner-centered way of instruction, increases students' motivation and responsibility for the quality of the end product, allowing them to work on their path in collaboration with the instructors. Besides, the individual research project creation develops general and subject-specific competencies that can be applied to other academic disciplines.

REFERENCES

1. Bell, S. (2010). Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future. *The Clearing House*, 83, 39–43.
2. Brundiers, K., & Wiek, A. (2013). Do We Teach What We Preach? An International Comparison of Problem-and Project-Based Learning Courses in Sustainability. *Sustainability*, 5(4), 1724–1746. DOI: 10.3390/su5041725.
3. Guo, P., Saab, N., Post, L. S., & Admiraal, W. (2020). A review of Project-based learning in Higher Education: Student outcomes and measures. *International Journal of Educational Research*, 102. DOI: 10.1016/j.ijer.2020.101586.
4. Mah, D.-K., & Ifenthaler, D. (2018). Students' perceptions toward academic competencies: The case of German first-year students. *Issues in Educational Research*, 28(1), 120–137.

Балаж Валентина, здобувачка ОС «Доктор філософії»,
Національний університет «Києво-Могилянська академія»,
м. Київ, Україна

ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ЕВФЕМІЗМІВ І ДИСФЕМІЗМІВ

Евфемізми та дисфемізми є вторинними номінаціями, які широко використовують у різних типах дискурсів: розмовному, художньому, масмедійному тощо. Попри те, що дослідженню цих номінацій приділяють багато уваги дослідники, немає єдиного підходу щодо їх визначення та вивчення. Евфемізми та дисфемізми є комплексними, багатоаспектними явищами, через що помічаємо дискусійні погляди щодо їх природи.

У межах розвідок на тему евфемізації можна виділити три провідні підходи: лексичний / лексико-семантичний, когнітивний та прагматичний, які деякі дослідники об'єднують у когнітивно-прагматичний.

Лексико-семантичний підхід вважають традиційним поглядом на вторинні евфемістичні найменування у лінгвістичній традиції. Квінтесенцією цього трактування є визначення А. Домбровської, польської дослідниці, за яким евфемізмами вважають усі формальні і семантичні засоби, що використовують з метою замінити неприйнятну фразу (Dąbrowska, 1994, s. 121). Прихильники цього підходу звертали увагу на ізольоване значення слова чи виразу, нехтуючи питанням контексту. Через це не всі найменування, що мають характеристики евфемізму, зараховували до цього класу, тобто дослідження не вповні мали змогу бути реалізо-

ваними. Натомість почали виникати й інші підходи до вивчення вторинних найменувань.

Базою для когнітивного підходу є теорія концептуальної метафори, запропонована та проаналізована Дж. Лакоффом і М. Джонсоном. Л. Небелюк, аналізуючи лінгвокогнітивні особливості евфемізмів, зазначає: «Таким чином залежність від контексту є ще однією ознакою евфемізмів, оскільки вони є одиницями вторинної номінації, а лексичні одинці, які застосовуються при евфемізації, теж мають певне первинне значення, яке за умови іншого контексту буде прямим найменуванням певного об'єкта чи явища» (Небелюк, 2021, с. 29). На відміну від лексико-семантичного підходу, сучасні мовознавчі дослідження беруть до уваги не ізольовану «ідеальну» номінацію, а важливим постає питання контекстуального вживання, адже аби стати «евфемізмом, найменування має створювати асоціації у свідомості адресанта й адресата з предметом чи явищем більш позитивної оцінки, ніж денотат. Евфемізм набуває нових функцій та розширює свою сферу вживання. Спектр причин для евфемізації збільшується, оскільки в сучасних соціально-культурних та політичних умовах з'являється все більше факторів, які потребують покращеного сприйняття адресатами» (Небелюк, 2021, с. 179). Знанням дослідником, що аналізує евфемізми та дисфемізми у межах когнітивно-прагматичного підходу, є М. Касас Гомез. Він кваліфікує евфемізм як когнітивний процес концептуалізації забороненої реальності, який проявляється в дискурсі через використання лінгвістичних механізмів (лексичну заміну, фонетичну зміну, морфологічну модифікацію, композицію або інверсію, синтагматичне групування або комбінацію, вербальну або паралінгвістичну модуляцію або текстовий опис) та дозволяє мовцеві у певному контексті або в конкретній прагматичній ситуації пом'якшити певну заборонену концепцію чи реальність (Gómez, 2009, p. 738). Насправді у попередніх дослідженнях, зокрема у захищеній дисертації, науковець кваліфікував вторинні евфемістичні та дисфемістичні номінації як явища лексико-семантичні, не зважаючи увагу на їх когнітивно-прагматичну природу. Це доводить, що традиційний підхід є доволі обмеженим у контексті аналізу досліджуваних найменувань.

Прагматичний підхід переважно представляють західні лінгвісти. На наш погляд, рушійною працею для цього напрямку є «Евфемізми та дисфемізми: використання мови як меча та щита» К. Аллана та К. Баррідж. Дослідники аналізують вторинні номінації відповідно до контекстуального вживання, прагматичних принципів спілкування тощо (Allan, & Burridge, 1991). М. Касас Гомез аналізує евфемізми та дисфемізми у контексті теорії мовленнєвих актів, розглядаючи їх у межах прагматичного вчення. Відповідно до його концепції ці лінгвістичні заміники за допомогою певних ресурсів і в певному прагматичному контексті чи мовленнєвій ситуації дають змогу здійснити нейтралізацію заборонених, табуйованих понять (Gómez, 2012, p. 48).

На відміну від евфемізму, дисфемізм є менш дослідженим явищем, через що є труднощі з визначенням підходів до його вивчення. Переважно дослідники евфемії побіжно аналізують дисфемію як протилежне явище, залучаючи ті ж прийоми та методи для аналізу. Якщо евфемізм – явище, що слугує «покращенням», «пом'якшенням», то дисфемізм – це про «негативізацію» дискурсу.

Вважаємо, що дослідження вторинних номінацій у межах лінгвістичної прагматики є найбільш виправданим у контексті сучасної лінгвістики. Мовознавчі розвідки сьогодні приділяють чільну увагу аналізу номінацій відповідно до контексту, з урахуванням фактора реального мовця та слухача (на відміну від попередніх концепцій «ідеального» адресата й адресанта). Сучасні дослідження тяжіють до антропоцентризму, надаючи головну роль особистості з усім різноманіттям механізмів, які застосовуються для досягнення головної мети – побудови успішної комунікації.

Опираючись на вищезазначене, ми пропонуємо кваліфікувати евфемізми та дисфемізми як мовленнєві акти. У такому разі евфемізм є непрямим мовленнєвим актом, який мовець використовує з метою приховування неприємної дійсності задля уникнення комунікативної девіації. Дисфемізм – непрямий мовленнєвий акт, який вживають з метою негативізувати дискурс, дискредитувати реципієнта чи повідомлення.

Отже, аналіз розвідок, присвячених дослідженню вторинних евфемістичних і дисфемістичних найменувань, дає змогу виділити три провідні підходи – лексико-семантичний, когнітивний і прагматичний. На наш погляд, найбільш доцільно вивчати досліджувані номінації у межах лінгвістичної прагматики, адже запропоновані теорії дають змогу найбільш повно їх проаналізувати.

ЛІТЕРАТУРА

1. Небелюк, Л. Р. (2021). Лінгвокогнітивні характеристики евфемізмів в американському англomовному політичному дискурсі (на матеріалах публікацій засобів масової інформації 2000–2020 рр.): дис. ... канд. філ. наук: 10.02.04. Івано-Франківськ.
2. Allan, K., & Burridge, K. (1991). *Euphemism & dysphemism: Language used as shield and weapon*. New York: Oxford.
3. Dąbrowska, A. (1994). *Eufemizmy współczesnego języka polskiego*. Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
4. Gómez, M. C. (2012). The expressive creativity of euphemism and dysphemism. *Lexis. Journal in English Lexicology*, (7), 47–70.
5. Gómez, M. C. (2009). Towards a new approach to the linguistic definition of euphemism. *Language sciences*, 31(6), 725–739.

Барановська Лідія, асистент,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-ЗАСОБІВ У ВИВЧЕННІ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Зацікавленню українських студентів польською мовою сприяє спорідненість мов та близькість світоглядів і культури.

Ознакою сучасності є широке використання інтернету та нових технологій у мовній освіті, приватній та професійній сферах з метою досягнення найвищої ефективності. Багато викладачів наголошують на можливостях інтернет-контенту, який дає змогу створювати інтерактивні завдання, розвиває усні та письмові навички у здобувачів освіти. Інтерес до використання інтернет-інструментів і мо-

більших пристроїв у процесі вивчення іноземних мов з'явився з настанням ери смартфонів, планшетів і бездротового інтернету, завдяки чому все більше людей використовують ці пристрої під час вивчення іноземних мов. Переваги використання мобільних технологій у процесі опановування іноземних мов включають розширення навчального часу та простору завдяки можливості вільного доступу до матеріалів та використання непродуктивного часу (наприклад, під час перебування в транспорті) для навчання (Busko, 2018, с. 9).

Онлайн-матеріали, якими користуються студенти під час вивчення польської мови, – це насамперед словники, підручники, перекладачі, матеріали, доступні на CD або DVD, та аудіокниги.

Крім вищезгаданих засобів, неабияке значення має інтеграція у навчальний процес різноманітних сайтів навчального призначення. Серед популярних сайтів для вивчення польської мови варто зазначити *Po polsku po Polsce*, який має сильний культурний акцент, тому може бути придатний на практичних заняттях з дисципліни «Польська мова і культура». Платформа для викладачів та здобувачів *E-polish.eu* містить як матеріали, так і курси. *Polski na wynos* пропонує викладачам та здобувачам освіти, які вивчають польську мову як другу іноземну, матеріали, граматичні таблиці, тематичну лексику, інтерактивні уроки та багато іншого.

Серед доступних на YouTube блогів, які охоче переглядають студенти: *Pozdrowienia z Polski* – блог з матеріалами (подкасти, диктанти, статті) – канал, де автор доступно пояснює тонкощі польської граматики; *Polski z Anią* (Анною Рабчук, доцентом Варшавського університету, викладачем Центру польської мови та культури для іноземців *Polonicum*); *Polish with Dorota* для початківців; *Kanał Polska Półka Filmowa* для середнього рівня.

Важко переоцінити значення доступних у мережі Інтернет, особливо у період дистанційного навчання, підручників з польської мови, як-от: *Polski Krok po Kroku*, *Polski jest COOL*, *Hurra! Po polsku*, *ABC po polsku*, *Polski na dobry start*, *Gramatyka z kulturą przez przypadki/osoby*, *Z językiem polskim każdego dnia*, *Z polskim w świat* та інших.

З метою самостійного опановування польської мови виявляється доцільним використання курсів, наприклад: *Polska dla początkujących i średnio zaawansowanych* та *Polskijazyk.pl*.

Для студентів, які мають значні досягнення у вивченні польської мови, стануть у нагоді тестові завдання, як-от *Testy kwalifikacyjne (A1–A2 / B1–B2 та додаткові тематичні тести)*, а також *Egzaminy Certyfikatowe z JPJO (B1, B2, C1)*.

Серед засобів для підготовки матеріалів занять велике значення мають дошки *Wordwall*, *Padlet*, платформи *LearningApps* та *Kahoot!*, застосунок *Quizlet*, платформа графічного дизайну *Canva*, *YouTube mp3-конвертер* тощо.

Викладач може запропонувати здобувачам ксі можливі методи, що з'являються внаслідок технологічного розвитку, підкреслити значення використання здобувачами як словників (*Wielki słownik języka polskiego*, *SJP* та ін.), так і застосунків (*Quizlet*, *Duolingo* тощо), подкастів (*HelloPolish!*, *Polski Daily*), різноманітних сайтів (наприклад, *wymowapolska.pl*) з метою вибору найбільш зручних.

Інтеграція мережевих інструментів у мовну освіту є довгостроковим процесом, який відкриває багато можливостей для викладачів, але також висуває багато

вимог – насамперед розуміння необхідності змінити поточний спосіб навчання та пошуку відповідних матеріалів. Використання сучасних онлайн-ресурсів є додатковим засобом навчання, який не замінює комунікації з носіями мови, читання книг, перегляду серіалів, фільмів (ці засоби найчастіше черпаємо також з інтернету), читання газет, а також виконання домашніх завдань, а лише доповнює їх. Натомість інтернет є практично незамінним для пошуку додаткової інформації з теми, що вивчається, готових фраз та висловлювань, для написання рецензії чи резюме, перевірки рівня знань студентів. Застосування сучасних ресурсів мережі Інтернет під час вивчення польської мови як іноземної формує компетенції в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, читанні, письмі, мовленні); розвиває лексичні та граматичні компетенції; уможлиблює вибір рівня складності та контроль набутих знань; підвищує мотивацію до подальшого навчання, свідомість і активність; оптимізує освітній процес.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bucko, D., Prizel-Kania, A. (2018). Edukacja polonistyczna online – stan obecny oraz wyzwania na przyszłość (na podstawie analizy wybranych zasobów do nauczania języka polskiego jako obcego). *Roczniki Humanistyczne*, 66(10). URL: https://www.researchgate.net/publication/331204470_Edukacja_polonistyczna_online_-_stan_obecny_oraz_wyzwania_na_przyszlosc_na_podstawie_analizy_wybranych_zasobow_do_nauczania_jezyka_polskiego_jako_obcego
2. Drzewińska, A. (2008). Internetowe platformy edukacyjne a proces uczenia się i nauczania języka obcego. *«E-mentor»*, 5(27). URL: <http://www.e-mentor.edu.pl/mobi/arttykul/index/numer/27/id/593>
3. Gajek, E. (2008). *Edukacja językowa w społeczeństwie informacyjnym*, Warszawa.
4. Gruza, D., Pabiańczyk, A. (2016). Język polski 2.0 – zastosowanie nowoczesnych technologii w nauczaniu języka polskiego [online]. URL: https://issuu.com/fundacjaedumore/docs/publikacja_jezyk_polski_2.0_-_zasto
5. Kosch, N. (2019). Jaką rolę odgrywają zasoby elektroniczne w nauce języka polskiego jako obcego/odziedziczonego? wyniki badań ankietowych. URL: <https://czasopisma.uni.lodz.pl/kpc/article/download/6031/5681/17080>

Басюк Леся, канд. філол. наук, доцент,
Буднік Іванна, здобувачка ОС «Магістр»,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна

ВИКОРИСТАННЯ СКРАЙБІНГ-ПРЕЗЕНТАЦІЙ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Використання різноманітних інноваційних методів і засобів навчання з метою забезпечення ефективної передачі знань у сучасному освітньому середовищі є запорукою успішного навчального процесу. Скрайбінг – презентації, які поєднують у собі візуальні елементи, текст та мультимедійні матеріали, активно і до речно можна використати на уроках німецької мови.

Скрайбінг (з англ. *scribe* – «робити ескіз, нарис») – це метод розповіді чи пояснення, який супроводжується графічною ілюстрацією головного змісту сказаного (Сич, 2021, с. 7). Ця нова техніка презентації винайдена британським ху-

дожником Ендрю Парком для британської організації наукових знань. Доповідь спікера супроводжується ілюстраціями «на льоту» за допомогою фломастерів на білій дошці. Отже, слухачі чують і бачать одночасно приблизно одне й те ж саме, що полегшує сприйняття інформації.

Як зазначає Н. М. Білошапка, використання скрайбінгу в навчанні зумовлене дидактичним потенціалом цієї технології, що полягає у створенні нових можливостей для реалізації на більш високому рівні таких принципів навчання: природовідповідність, наочність, доступність, усвідомленість, емоційність (Білошапка, 2018). В. В. Осадчий та К. П. Осадча вважають, що використання технології скрайбінгу є найбільш ефективним у процесі подання навчального матеріалу, оскільки це дає змогу унаочнити ключові елементи теоретичного матеріалу та допомагає встановити взаємозв'язки між основними поняттями (Осадчий, 2014).

Застосування скрайбінг-презентацій на уроках іноземної мови підвищує інтерес та мотивацію до опанування іноземної мови; є стимулом для розвитку творчого мислення; відображає культурні аспекти мови, як-от традиції, свята, історичні події; сприяє інтерактивному навчанню, уможливорюючи зміну малюнків, схем та додаючи нові графічні елементи й коментарі до готового матеріалу під час уроку. До того ж скрайбінг-презентації є ефективним засобом візуалізації під час пояснення складного матеріалу, сприйняття та розуміння якого стає простішим і ефективнішим за допомогою унаочнення.

Скрайбінг-презентації як спосіб візуалізації інформації можна створити, використовуючи такі інтернет-ресурси: *Microsoft OneNote, Sketch, Adobe Illustrator, Procreate, Paper by FiftyThree, Miro* та ін.

Навчання граматики іноземної мови може стати захопливою частиною уроку для учнів, якщо друковані правила, формули та винятки доповнити ілюстративним і креативним матеріалом. Використання скрайбінг-презентацій – цікавий та ефективний підхід, який дає змогу візуалізувати граматичні структури і правила, робить їх більш доступними та зрозумілими для учнів.

Для навчання граматики створюйте *малюнки* або *схеми*, що ілюструють різні граматичні конструкції, як-от часи, структури речень або словосполучення; *графіки* чи *діаграми*, щоб показати взаємозв'язок між різними часами або формами дієслів; *історії* або *діалоги*, де використовуються різні граматичні конструкції; граматичні таблиці та шаблони для запам'ятовування матеріалу.

Наведемо приклади використання скрайбінг-презентацій для навчання часових форм у німецькій мові:

✓ *візуальні таблиці та графіки*: створіть таблиці з різними часовими формами німецької мови, як-от *Präsens* (теперішній час), *Präteritum* (минулий час), *Perfekt* (доконаний минулий час) та прикладами речень для кожної форми; додайте ілюстрації та кольори, щоб підкреслити відмінності між ними. Презентуйте графік, який показує використання часових форм у різних ситуаціях, наприклад, для опису подій, планування майбутніх подій та розповіді про минулий досвід. Використовуйте графіки та діаграми для візуалізації вживання правильної послідовності дій у різних часових формах.

✓ *малюнки для ілюстрації ситуацій*: створюйте малюнки або схеми, що ілюструють різні ситуації, в яких можна використовувати різні часові форми. Напри-

клад, для *Präsens* використовуйте ситуації, які відбуваються в даний момент, а для *Perfekt* – ситуації, які вже сталися. Намалюйте сцени з різними діями, які відбуваються в різні часові моменти, і підпишіть їх німецькою мовою разом з учнями. Наприклад, для часової форми *Präsens* покажіть людей, які виконують різні дії прямо зараз. Створіть комікс або історію, де герої використовують різні часові форми для опису подій у своєму житті.

✓ *аудіовізуальні вправи*: вставляйте в презентацію аудіо- або відеофрагменти з реальними розмовами або ситуаціями, де вживається *Präsens*, *Präteritum*, *Perfekt*, що дасть змогу учням почути та побачити вживання часових форм у реальному контексті. Додайте аудіокоментар, який пояснює вживання кожної форми. Запишіть аудіофрагменти з розповідями на різні теми та попросіть учнів визначити, який час використовується у розповіді.

✓ *вправи для самостійного вивчення*: додайте до презентації інтерактивні вправи, щоб учні мали можливість перевірити свої знання про вживання часових форм. Наприклад, запропонуйте речення, де потрібно вибрати правильний час або переробити текст, вживаючи іншу часову форму. Додайте вправи, де учні мають доповнити речення правильними часовими формами на основі наданої інформації.

✓ *словниковий матеріал*: створіть словниковий блок, де учні можуть знайти корисні фрази та слова, пов'язані з часовими формами, наприклад, три форми неправильних дієслів, прислівники часу, що допоможе учням розуміти та використовувати вивчені форми у практичних ситуаціях. Додайте відеофрагменти з аудіоілюстраціями та вимовою корисних слів та фраз.

Отже, скрайбінг-презентації як інноваційний метод навчання можуть бути успішно використані для навчання німецької мови на різних рівнях. Візуалізація нових слів, фраз та граматичних конструкцій сприяє кращому їх запам'ятовуванню учнів. До того ж скрайбінг-презентації можуть включати мультимедійні матеріали, як-от аудіо- та відеофрагменти, що допомагають засвоювати автентичну мову та вдосконалювати навички аудіювання.

Незважаючи на численні переваги, використання скрайбінг-презентацій вимагає додаткових ресурсів та підготовки з боку вчителів. Проте з правильним підходом цей метод може стати ефективним інструментом для залучення учнів та полегшення їхнього навчання, а також відкрити нові можливості для педагогів нестандартно організувати навчальну діяльність та урізноманітнити освітній процес навчання німецької мови, створюючи стимулююче та інтерактивне навчальне середовище.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білошапка, Н. М. (2018). Скрайбінг як технологія візуалізації навчального матеріалу в роботі вчителя / М. І. Садовий (ред.). *Проблеми та інновації в природничо-математичній, технологічній і професійній освіті*. Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, 31–32. URL: https://cusu.edu.ua/images/conferences/2018/Tezi_VI_konf_2018.pdf
2. Осадчий, В. В., & Осадча, К. П. (2014). Інформаційно-комунікаційні технології у процесі розвитку візуального мислення майбутніх учителів. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія «Педагогіка»*, 1, 128–133.

3. Сич, О. С. (ред.) (2021). Скрайбінг-технології як сучасний комплексний засіб візуалізації контексту у вивченні іноземних мов. *Гельветика*. URL: <https://nmc.zt.ua/wp-content/uploads/2022/09/Скрайбінг.pdf>

*Басюк Леся, канд. філол. наук, доцент,
Устимчук Руслана, здобувачка ОС «Магістр»,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна*

ПРЕЗЕНТАЦІЯ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології на уроках іноземної мови є невід'ємним складником кожного уроку. Використання презентацій як засобу навчання іноземної мови не лише сприяє швидкому розумінню та засвоєнню матеріалу, а й мотивує учнів до вивчення іноземної мови, розвиваючи уяву, креативність, цілісність образу.

Аудіовізуальна підтримка у формі зображення, діаграми, ілюстрації, відео та аудіофрагментів у презентаціях сприяє розвитку всіх мовленнєвих компетенцій. Презентації можуть моделювати реальні сценарії для використання мови в конкретній ситуації. Інтерактивність, спільна робота, оригінальне оформлення можуть зацікавити учнів та сприяти розвитку комунікативних навичок і співпраці.

З метою допомогти учням краще зрозуміти лексичні одиниці та граматичні правила, певні культурні та історичні аспекти мови, зв'язок мови і культури тощо варто у презентаціях візуалізувати новий матеріал за допомогою зображень, діаграм, графіків та інших візуальних елементів. Вправи, контекст, фонетичне оформлення також сприяють практичному використанню мови та автоматизації навичок читання, письма, слухання і говоріння.

Навчальна мета презентації на уроках іноземної мови передбачає використання її видів, як-от презентація-демонстрація, презентація-тема, презентація-контроль (Сорокіна, 2016).

Презентація-демонстрація використовується як для візуалізації та демонстрації нового навчального матеріалу проблемного або довідкового характеру в межах тематики у вигляді повідомлень, малюнків, схем, так і як зразок оформлення творчої роботи або представлення результатів проєктної діяльності тощо.

Презентація-тема має на меті демонстрацію генерованих знань про систему мови та способів їх використання на рівні мовлення, розвиток умінь у різних видах мовленнєвої діяльності на основі отриманих знань і сформованих навичок.

Презентація-контроль передбачає наявність контрольних завдань з метою перевірки рівня засвоєння вивченого навчального матеріалу та діагностування іншомовної підготовки, розвитку умінь здійснювати самооцінку, самоаналіз і саморегуляцію навчально-пізнавальної діяльності (Сорокіна, 2016).

Найпопулярнішими ресурсами для створення презентацій є *Microsoft PowerPoint*, *Google презентації*, *Keynote*, *Prezi*, *Canva*, *Slides Carnival*, які допоможуть візуалізувати вашу ідею, спільно з учнями редагувати в онлайн-режимі, креативно і динамічно презентувати інформацію та швидко за допомогою готових шаблонів створити вашу власну презентацію.

Окрім традиційного формату презентації у Power Piont, варто спробувати також інші види презентацій, наприклад, *Реша-kucha*, *відеопрезентація*, *флеш-презентація*, *інтерактивна презентація*, *постер-презентація* (Полікарпова, 2012).

Під час створення презентацій з навчальною метою треба також враховувати й різну вікову категорію учнів. Вдало адаптовані презентації для цільової аудиторії забезпечать позитивний, успішний та продуктивний навчальний процес.

Презентації для дітей дошкільного віку (3–6 років) мають бути цікавими, з великими яскравими зображеннями, з аудіофайлами з вимовою слів, щоб діти могли навчитися правильній вимові іноземних слів.

Молодша шкільна вікова група (6–10 років) зацікавиться презентаціями з інтерактивними елементами, як-от вправи на вибір правильної відповіді. Короткі відеоролики або мультфільми сприятимуть розширенню лексичного запасу та навчанню нових граматичних конструкцій.

Середня шкільна вікова група (11–14 років) акцептує презентації з динамічними графіками та діаграмами, які демонструють лексичні або граматичні концепції. Доцільними будуть вправи на розвиток навичок аудіювання та говоріння, де учні можуть слухати короткі тексти або розмови та відповідати на питання.

Для старшої шкільної вікової групи (15–18 років) треба створювати презентації для обговорення складніших тем та лексики, наприклад, культурних аспектів, актуальних подій тощо. Варто додати відеоматеріали автентичного характеру, щоб розвивати навички розуміння мовлення та стимулювати учнів до вивчення іноземної мови.

Доросла вікова категорія учнів потребує презентацій із фаховою лексикою та тематикою, що відповідатимуть їхнім потребам та інтересам для навчання спеціалізованих навичок, як-от бізнес-комунікація або академічне письмо тощо.

Для того, щоб презентація стала ефективним засобом навчання на уроках іноземної мови, варто пам'ятати, що її контент має бути належно підготовлений, цікавий та адаптований до індивідуальних потреб учнів, рівня володіння мовою та стилів навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Полікарпова, Ю. (2012). Презентація як активний метод навчання *Культура народів Причорномор'я*, 231, 159–162. URL: [http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/828/1/33.Презентація як активний метод навчання.pdf](http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/828/1/33.Презентація%20як%20активний%20метод%20навчання.pdf)
2. Сорокіна, Н. В. (2016). Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх філологів засобами мультимедійних технологій: дис. канд. філол. наук. URL: <https://enpuir.pnu.edu.ua/handle/123456789/11834>

Белінська Марина, здобувачка ОС «Магістр»,
Вінницький державний педагогічний університет
імені М. Коцюбинського,
м. Вінниця, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У сучасному світі володіння англійською мовою стає не лише ключовою навичкою для успішної комунікації, але й важливим елементом культурного розмаїття та міжкультурного розуміння.

Важливим елементом навчання іноземній мові у старшій школі (Ковальчук, 2019, с. 79–84) є розвиток лінгвокраїнознавчої компетентності учнів як одна з ключових цілей цієї освітньої ступені, що досягається через вивчення культурних особливостей англomовних країн, їх історії, традицій, звичаїв та сучасного життя. У цьому контексті важливо враховувати не лише практичний аспект володіння мовою, але й формування повного розуміння та глибокої зацікавленості учнів у культурному контексті, де вони мають можливість використовувати англійську мову.

Формування лінгвокраїнознавчої компетенції (далі ЛКК) – це спеціально організований процес педагогічного впливу на учнів, який реалізується в процесі застосування лінгвокраїнознавчого підходу на уроках іноземної мови в школі (Сабітова, 2014).

Лінгвокраїнознавча компетентність передбачає володіння мовною системою та здатність аналізувати мовні явища в культурному контексті. Зміцнення лінгвокраєзнавчої компетентності вимагає вивчення фонетики, граматики та лексики у зв'язку з культурними особливостями.

Формування ЛКК у школярів передбачає вирішення таких завдань: виховання толерантного ставлення до національних поведінкових стереотипів; порозуміння та повагу до ціннісних орієнтацій; формування мислення певної мовної спільноти.

Відповідно до вищезазначених завдань, вчитель у процесі формування ЛКК у учнів старших класів, на думку А. П. Сабітової, має враховувати такі цілі:

- *навчальні*: формування знань про національно-культурні особливості різних країн;
- *розвиваючі*: розвиток умінь та навичок вибору форм і способів мовних виразів та їх застосування у мовній діяльності (відповідно до ситуації спілкування в реальному житті);
- *виховні*: виховання емпатії, толерантності та відповідальності, створення умов для позитивного ставлення до цінностей національної та інших культур (Сабітова, 2014).

Методика навчання має базуватися на інтерактивних методах, співпраці та використанні сучасних технологій. Урахування індивідуальних особливостей учнів та їхньої зацікавленості допомагає підвищити формування лінгвокраїнознавчої компетентності учнів старших класів, що може бути досягнуто різними спосо-

бами. Зокрема, І. В. Грищенко (2018, с. 68), І. І. Судук, Н. Б. Литвин та М. В. Титова (2016, с. 156) виділяють такі найдієвіші методи її розвитку:

- пояснення безеквівалентних лексем, які відображають реалії країни, і свідомих їх використання у процесі комунікації;
- знайомство з фразеологізмами, що містять інформацію про характерні національні особливості, побут країни, традиції тощо;
- отримання лінгвокраїнознавчого матеріалу через читання оригінальних, неперекладаних текстів (літературних, науково-популярних, газетних статей, реклами, оголошень тощо) (Судук, Литвин, Титова, 2016, с. 156);
- вивчення відповідних текстів під час занять у класі та самостійної роботи;
- відвідування музеїв, виставок, культурних та історичних центрів, перегляд фільмів іноземною мовою (Грищенко, 2018, с. 68).

Формування лінгвокраєзнавчої компетентності передбачає не лише володіння мовою на високому рівні, а й здатність розуміти та аналізувати мовні явища в контексті культурного середовища, в якому вони використовуються. Ця компетентність формується як у безпосередній взаємодії, що є результатом досвіду спілкування між людьми, так і опосередковано, наприклад, через літературу, театр і кіно, тощо (Матієнко, Бучацька, 2022, с. 157), що допомагає учням старших класів зануритися в культурний контекст країни, мову якої вони вивчають, активно брати участь у діалозі культур, а також розширювати власний кругозір.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грищенко, І. В. (2018). Формування лінгвокраїнознавчої компетенції у процесі вивчення української мови як іноземної. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія*, 1(39), 67–69. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuufilol_2018_1_15
2. Ковальчук, І. Г. (2019). Формування лінгвокраїнознавчої компетентності учнів на уроках англійської мови у старшій школі: підходи та методи. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*, 159, 79–84.
3. Матієнко, О. С., Бучацька, С. М. (2022). Формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів немовних спеціальностей засобами рольових ігор. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 65, 154–161. DOI: 10.31652/2412-1142-2022-65-154-166.
4. Сабітова, А. П. (2014). Лінгвокраїнознавчий аспект викладання іноземної мови. URL: <https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/13046>
5. Судук, І. І., Литвин, Н. Б., Титова, М. В. (2016). Шляхи формування лінгвокраїнознавчої компетенції на заняттях з української мови як іноземної. *Вісник ОНУ. Серія: Філологія*, 2(14), 153–161. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/84122292.pdf>

Білецька Олена, канд. філол. наук, доцент,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

DIE DEUTSCHE MEDIZINISCHE FACHSPRACHE DES MITTELALTERS

Die medizinische Terminologie hat eine lange Geschichte und gehört zu einer der ältesten Schichten des Wortschatzes der indogermanischen Sprachen. Die Anfänge des Schreibens über den menschlichen Körper, über seine Krankheiten und ihre Heilung gehören zu den ältesten Textbeständen der jüngeren europäischen Volkssprachen (Riecke, 2004, s. 1). Die Wurzeln der europäischen Medizin reichen bis weit in die Antike zurück. Im antiken Griechenland gehörten die Ärzte zu den ersten, die das Schreiben in Prosa auf einem Fachgebiet, das einer jahrhundertealten mündlichen Tradition verpflichtet war, als Mittel der Kommunikation systematisch genutzt haben. Die ältesten erhaltenen griechischen medizinischen Texte stammen aus dem Ende des 5. und dem Anfang des 4. Jahrhunderts v. Chr. Sie gehören zu einer umfangreichen Sammlung von Schriften, die unter dem Namen des berühmten Arztes Hippokrates von Kos tradiert worden ist (Kollesch, 1999, s. 2270). Die deutsche medizinische Literatur ist so alt wie die das deutsche Schrifttum selbst. Am Anfang der Überlieferung der deutschsprachigen medizinischen Literatur stehen die sogenannten Basler Rezepte, die aus dem 8. Jahrhundert stammen. Sie sind die ältesten Zeugen eines Typs, der als Vorläufer der späteren volkssprachigen Arzneibuchliteratur gelten kann (Riecke, 2004, s. 37). Es sei betont, dass sämtliche medizinischen Werke, die in deutscher Sprache bis zur Mitte des 14. Jahrhunderts entstanden, das Ergebnis eines lateinisch-deutschen Kulturtransfers sind. Die deutschen Texte basieren auf vielfältigen lateinischen Quellen, die von verschiedenen Autoren und Provenienzen sowie aus verschiedenen Epochen stammen können (Schnell, 2017, s. 14).

Im vorliegenden Beitrag wird versucht Struktur und Semantik der medizinischen Termini im Mittelhochdeutschen zu beschreiben.

Den Forschungsgegenstand stellen 444 mittelhochdeutsche medizinische Termini, die in den mittelhochdeutschen Wörterbüchern fixiert sind, dar.

Die strukturelle Analyse der medizinischen Fachbegriffe im Mittelhochdeutschen hat gezeigt, dass sie durch Wurzelwörter, Ableitungen und Zusammensetzungen dargestellt sind, die zahlenmäßig fast gleich vertreten sind. Die größte Gruppe bilden Ableitungen, 159 Belege, 35,81 %, z. B.: *döuwunge* 'Verdauung', *entsterben* 'sterben'. Den zweiten Platz belegen Zusammensetzungen, 145 Belege, 32,66 %, z. B.: *bluot-brunne* 'Blutstrom', *mittelschulter* 'Skapula'. Wurzelwörter liegen auf dem dritten Platz, 140 Belege, 31,53 %, z. B.: *milz* 'Milz', *vinger* 'Finger'.

Die abgeleiteten medizinischen Termini im Mittelhochdeutschen lassen sich in zwei folgende Gruppen aufteilen: Suffixableitungen, 92 Belege, 20,72 %, z. B.: *arômâtieren* 'jmdn. (einen Leichnam) einsalben, einbalsamieren', *brüstelîn*, *brüstel* 'Brust' und Präfixableitungen, 67 Belege, 15,09 %, z. B.: *abesnîden* 'abschneiden', *vorhërze* 'Vorbrust'. Die Analyse ergab, dass zu den am häufigsten vertretenden Präfixen gehören: *abe-*, *ane-*, *be-*, *durch-*, *er-*, *ent-*, *ge-*, *un-*, *ver-*, *vor-*. Die häufigsten Suffixe sind *-ieren*, *-ie*, *-lin*, *-eht*, *-chîn*, *-er*, *-e*, *-ære*, *-inne*, *-iasis*.

Alle zusammengesetzten medizinischen Fachbegriffe im Mittelhochdeutschen sind determinative Komposita, z. B.: *arsdarm* 'Mastdarm', *blâtersuht* 'Blatternkrankheit, Pocken', *arzenbuoch* 'medizinisches Lehrbuch'. Morphologisch, nach der Wortart des Grundwortes, werden die analysierten Komposita substantivische, z. B.: *beinbrêchen* 'Knochenbrechen', *âtemâder* 'Lufttröhre Trachea', adjektivische, z. B.: *gëlsühtec* 'gelbsüchtig', *milzsühtic* 'an der Milz krank' und verbale, z. B.: *bluotrâhsen* 'Blut husten, speien' klassifiziert.

Semantische Analyse der medizinischen Termini im Mittelhochdeutschen ergab, dass sie sich in vier Sachgruppen einteilen lassen:

1. Krankheiten und Symptome (202 Belege, 45,55 %): *huoste* 'Husten', *gëlitschrôt* 'Verletzung der Glieder', *grôzdarm* 'Dickdarm';
2. Körperteile und Organe (150 Belege, 33,75 %): *wazzerkenel* 'Alveole', *bein* 'Bein; Knochen', *brustbein* 'Brustkorb';
3. Gesundheit und Behandlung (85 Belege, 19,16 %): *arzentuom* 'Medizin', *bârbrêt* 'Bahre', *gesund* 'gesund';
4. Medizinische Berufe (7 Belege, 1,54 %): *heilære* 'Heiler', *arzenmeister* 'Arzt'.

Schlussfolgernd lässt sich sagen, dass medizinische Fachbegriffe einen großen Teil des Wortschatzes im Mittelhochdeutschen bilden. Die morphologische Analyse hat gezeigt, dass sich alle Termini fast gleichmäßig in Wurzelwörter, Ableitungen und Zusammensetzungen einteilen lassen. Die untersuchten Einheiten sind nach vier Sachgruppen gegliedert, die ... 'Krankheiten und Symptome' und 'Körperteile und Organe'.

Ein weiteres Problem wäre, medizinische Termini in verschiedenen Perioden der Entwicklung der deutschen Sprache zu vergleichen.

LITERATUR

1. Kollesch, J. (1999). Medizin und ihre Fachsprache. *Fachsprachen. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft*, hrsg. v. L. Hoffmann, H. Kalverkämper, H. E. Wiegand, in Verbindung mit Ch. Galinski, W. Hüllen. Berlin; New York. 2. Halbband, 2270–2276.
2. Mittelhochdeutsches Handwörterbuch von Matthias Lexer, digitalisierte Fassung im Wörterbuchnetz des Trier Center for Digital Humanities, Version 01/23. URL: <https://www.woerterbuchnetz.de/Lexer>
3. Mittelhochdeutsches Wörterbuch von Benecke, Müller, Zarncke, digitalisierte Fassung im Wörterbuchnetz des Trier Center for Digital Humanities, Version 01/23. URL: <https://www.woerterbuchnetz.de/BMZ>.
4. Mittelhochdeutsches Wörterbuch, digitalisierte Fassung eines interakademischen Vorhabens der Mainzer Akademie der Wissenschaften und der Literatur mit der Arbeitsstelle Trier und der Akademie der Wissenschaften zu Göttingen mit der Arbeitsstelle Göttingen. URL: <https://mhdwb-online.de/index.html>
5. Riecke, J. (2004). Die Frühgeschichte der mittelalterlichen medizinischen Fachsprache im Deutschen. Berlin; New York: Walter de Gruyter, 1: Untersuchungen.
6. Schnell, B. (2017). Die deutsche Medizinliteratur des Mittelalters. Vorüberlegungen zu einer historischen Darstellung. *Sprachgeschichte und Medizingeschichte. Texte – Termini – Interpretationen*, hrsg. v. J. Riecke. Berlin; Boston: Walter de Gruyter GmbH, 3–20.

Близнюк Катерина, канд. філол. наук,
Національний університет «Києво-Могилянська академія»,
м. Київ, Україна

СІЛЕЗЬКИЙ ЕТНОЛЕКТ: МІЖ ДІАЛЕКТОМ І МОВОЮ

У квітні 2024 р. Сейм, а за ним і Сенат Республіки Польща підтримали законопроект щодо оновлення закону «Про національні та етнічні меншини, а також про регіональну мову», згідно з яким сілезька мала бути визнана не діалектом польської, а окремою мовою з наділенням її статусом регіональної.

Проте 29 травня 2024 р. президент Республіки Польща Анджей Дуда наклав вето на законопроект і повернув його у Сейм на доопрацювання. Канцелярія президента повідомила, що не були дотримані всі передумови, які б дали змогу «сілезькому *етнолекту* набути статусу регіональної мови» (*Język śląski nie jest językiem regionalnym*, 2024). Президент наголосив, що досі багато експертів вважають, що «сілезькі *діалекти* є *діалектами* польської мови, а сілезький *діалект*, з якого вони складаються, є таким самим *діалектом* польської мови, як, наприклад, діалекти Малопольщі, Великопольщі та Мазовії» (*Język śląski nie jest językiem regionalnym*, 2024). Примітно, що в офіційному повідомленні президента паралельно вжито терміни «етнолект» і «діалект». Очевидно, автор чи автори тексту повідомлення вважають їх синонімічними та взаємозамінними.

Поняття «діалект» у польському мовознавстві має чітке універсально вживане визначення. Зазвичай діалектом називають унікальний різновид загальнонаціональної мови, вживаний на обмеженій сільській території (Polanski et al., 1999, s. 118).

Етнолектом натомість вважають «різновид мови, що розвивається на іншомовному етнічному тлі групою новоприбулих, які бажають зберегти свою рідну мову як мову розмовного, повсякденного спілкування» (Rybka, 2017, s. 22).

Ні перший, ні другий терміни не відповідають повністю тому, чим є сілезька мова в Польщі. Оскільки польська й сілезька мови належать до західнослов'янських, точніше лехітських мов, вони виявляють значну лінгвістичну близькість, тому майже неможливо визначити, чи ці два мовні коди є просто тісно спорідненими, чи сілезька є різновидом польської. Втім існує низка рис, що дають змогу їх між собою протиставити. Зокрема, сілезькій мові властиві такі ознаки (Tambor, 2008, s. 118):

- на фонетичному рівні: лабіалізація початкового *o*; редукція *-ej*, *-ego*, залишок фрикативного *r*, специфічні звужені голосні, сильна редукція голосних у потоці мовлення;

- на морфологічному рівні: відмінні набори закінчень у родовому й знахідному відмінках іменників і прикметників, інші форми особових займенників у непрямих відмінках, вживання допоміжного дієслова *żeś* у дієвідмінюванні, аористичні закінчення в минулому часі;

- на синтаксичному рівні: інша будова пасивних конструкцій;

- на лексичному рівні: велика кількість лексем, властивих лише для території Сілезії, до того ж багато богемізмів і германізмів.

Тобто лінгвістично сілезька й польська мови є доволі відмінними. Сілезька точно не є сільською мовою, адже її вживають у містах, нею пишуть газети й книги, створюють реклами локальних бізнесів. Також вона не є мовою новоприбулого населення, хоча сілезці справді намагаються зберегти свою мову принаймні на рівні повсякденного спілкування.

На спрямованості зусиль щодо збереження й популяризації рідної мови серед корінних жителів Сілезії наголошує Генрик Ярошевич. На думку вченого, сілезький етнолект доречніше називати сілезькою мовою, адже цей мовний код є кодом із доволі сильною, як для міноритарного утворення на території Європи, демографічною базою: «Згідно з результатами польського перепису 2011 року, 530 000 громадян Польщі вважають “сілезьку мову” мовою свого домашнього спілкування, а 140 000 – рідною мовою. Посилаючись на ці цифри, треба особливо відзначити три факти. По-перше, верхньосілезькі жителі характеризуються високим рівнем усвідомлення мовної самобутності свого коду. Про це свідчить лише 467 декларацій про використання “сілезького діалекту” у порівнянні з більш ніж пів мільйона декларацій про використання “сілезької мови”. Другим важливим фактом є радикальне, майже десятикратне збільшення кількості сілезьких мовних декларацій між переписами 2002 і 2011 років (збільшення з 56 000 до 530 000). Третій – це статус “сілезької мови” як найбільшої непольської мови домашнього спілкування [JKD] та рідної мови [JO], що використовується в Польщі – згідно з даними перепису, сілезька мова випереджає обидві кашубські (108 тис. JKD і 14 тис. JO), англійську (103 тис. JKD і 5 тис. JO), німецьку (96 тис. JKD і 58 тис. JO), білоруську (26 тис. JKD і 17 тис. JO) та українську (24 тис. JKD і 28 тис. JO)» (Jaroszewicz, 2020, s. 104). Отже, на думку Г. Ярошевича, позитивна динаміка у використанні та підтримці сілезької мала б спонукати до визнання її окремою мовою. Особливо зважаючи на те, що вона випередила єдину регіональну мову Республіки Польща – кашубську.

Етнолект часто вживають як своєрідний «об'єднувальний» термін, що дає змогу уникати однозначного твердження, чим є описуваний мовний код: діалектом чи мовою. На це звертає увагу Йоланта Тамбор (2008): «Сьогодні неможливо однозначно стверджувати, чи є етнолект, тобто мова певної групи людей, діалектом чи мовою, лише засобами лінгвістики. Це пов'язано з тим, що мова і діалект нині є категоріями не лінгвістичними, а мовно-політичними. Це розмежування сьогодні визначається виключно політичними, а ще точніше – законодавчими чинниками. Якщо законодавчі органи країни визначають етнолект як мову (у законах, постановах чи інших відповідних документах), то він стає мовою. Це стосується як терміна “національна мова”, так і терміна “регіональна мова”. За відповідного зіставлення та викладення мовних фактів кожен етнолект може бути представлений і як діалект певної національної мови (із зазначенням подібностей та відмінностей його рис від рис національної мови), і як мова, що посідає певне місце в діалектно-мовному континуумі певної мовної групи / сім'ї» (s. 116). Далі дослідниця звертається до конкретних прикладів, коли лінгвістичні чинники не мали значення для закріплення на законодавчому рівні окремішності мов. Зокрема, до випадку розмежування сербської, хорватської, боснійської та чорногор-

ської мов, які отримали визнання й закріпили свій статус на державному й міжнародному рівнях, хоча лінгвістично є дуже близькими.

Теза Йоланти Тамбор про політичну мотивацію визнання етнолекту мовою видається влучною з огляду на аргументи, дібрані в комюніке президента Анджея Дуди. Якщо про лінгвістичні чинники невизнання сілезької регіональною там сказано розмито, без перерахунку конкретних причин, то на небезпеці сепаратизму й розхитування суспільно-політичної ситуації в Польщі в умовах сусідньої війни зроблено чіткий наголос: «Неминучі гібридні дії, які можуть бути застосовані проти Республіки Польща, пов'язані з війною, що триває за східним кордоном, вимагають особливої уваги до збереження національної ідентичності. Збереження національної ідентичності забезпечується, зокрема, плеканням рідної мови» (*Język śląski nie jest językiem regionalnym*, 2024). Тобто президент Республіки Польща визнає, що надання сілезькій статусу регіональної конкретно в цей період історії є небезпечним саме з політичних міркувань.

Отже, називання сілезької мови етнолектом дає змогу уникати потреби чітко визначити, чи вона є діалектом польської, чи самостійною мовою. Терміни «діалект» та «етнолект» не відповідають характеристикам сілезької, а динаміка її використання й ідентифікації з нею жителів Сілезії створюють позитивні умови для прихильників надання сілезькій статусу окремої регіональної мови на території Республіки Польща. Втім з огляду на теперішні суспільно-політичні обставини й застороги перед сепаратизмом держава Польща не готова ризикувати, тому протягом наступного року законопроект залишатиметься у Сеймі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Jaroszewicz, H. (2020). Współczesny rozwój etnolektu śląskiego na tle językowych procesów emancypacyjnych w Europie. *Slavica Wratislaviensia*, 171, 101–109. DOI: 10.19195/0137-1150.171.9.
2. Język śląski nie jest językiem regionalnym. Prezydent zawetował ustawę (2024, 29 maja). Dziennik Gazeta Prawna. URL: <https://www.portalsamorzadowy.pl/polityka-i-spoleczenstwo/jezyk-slaski-nie-jest-jezykiem-regionalnym-prezydent-zawetowal-ustawe,547498.html>
3. Polanski, K. (1999). Encyklopedia językoznawstwa ogólnego. Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
4. Rybka, P. (2017). Gwarowa wymowa mieszkańców Górnego Śląska w ujęciu akustycznym: (w oparciu o autorską metodę badawczą). [Praca doktorska]. Katowice: Uniwersytet Śląski.
5. Tambor, J. (2008). Etnolekt śląski jako język regionalny: uzasadnienie stanowiska. *Śląsko godka*. Materiały z konferencji «*Śląsko godka jeszcze gwara czy jednak już język*» z 30 czerwca 2008 roku, 116–119.

Бойван Олеся, канд. пед. наук, доцент,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

МОТИВАЦІЙНА СКЛАДОВА АСОЦІАТИВНОГО МИСЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ НОВИХ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ РОЗМОВНОЇ ПРАКТИКИ

Питання наявності мотиваційної складової асоціативного мислення для ефективного вивчення англійської мови часто є предметом обговорення педагогів-практиків, методистів та науковців, оскільки сучасні постіндустріальні покоління потребують кардинально змінених підходів у навчальних та виховних процесах. Короткі, швидкі, фрагментовані потоки інформації мають безумовну перевагу серед студентської молоді, тому що студенти зростають і становляться в аналогічних умовах, під впливом технократичних трендів. Такий підхід, зокрема, сприяє розвитку уяви, що є сприятливою основою асоціативного мислення й допомагає у вивченні чогось нового, в нашому випадку – це лексичні одиниці, що необхідно вивчити для опанування тієї чи іншої теми на заняттях із розмовної практики. Це все супроводжується спробами вдалими й невдалими, помилками та їх виправленнями, аналізом ситуацій, асоціацій та висновками. Асоціативне мислення може бути в ролі чудового мотиватора, якщо використовується уява для творення неординарних образів та розумінь. За визначенням Н. Гілла, уява – «це в буквальному сенсі творча майстерня, саме в ній виникли всі плани, будь-коли вигадані людиною. Завдяки уяві імпульс та бажання набувають чіткої форми й починають діяти» (Гілл, 2017, с. 87).

Зарубіжні психологи (А. Бен, Г. Гельмгольц, Д. Гартлі, Т. Рібо) обґрунтовують важливість асоціацій для розвитку уяви й накопичення корисних звичок, певного суб'єктного досвіду, вважаючи асоціації результатами впливу зовнішніх стимулів на органи чуттів, або активностями мозку, що продукуються асоціаціями, тощо. Тому розвиток уяви є одним із результативних показників застосування згаданого вище методу. Опираючись на твердження М. Міхалко, для розв'язання завдання «необхідно відмовитися від звичного погляду на речі», тобто навчитися «вийти за межі звичного», навчитися «мислити активно й організовувати інформацію по-новому» (Міхалко, 2019, с. 54).

Пусковим механізмом мотивації можуть бути процеси *асоціативного мислення*, під час яких пам'ять відтворює в уяві людини різні образи, породжені досвідом чи підсвідомістю. Науковиці Н. Голуб та О. Горошкіна у своєму дослідженні зібрали характеристики асоціативного мислення, що були виокремлені психологами:

1. Цей тип мислення є основою творчого процесу.
2. Звернення до асоціативного мислення сприяє індивідуалізації освітнього процесу, адже пам'ять людини відтворює переважно індивідуальні образи, пов'язані з її особистим досвідом.
3. Асоціативне мислення стимулює роботу мозку, а саме його здатність запам'ятовувати й полегшувати сприйняття нової інформації, виявляти та усвідомлювати її.

лювати смислові зв'язки, генерувати різноманітні ідеї, створювати нові образи, розвивати уяву, розуміти принципи роботи логіки.

4. У процесі асоціативного мислення діти активно здобувають із пам'яті / досвіду уявлення про будь-який предмет, зокрема іграшку, рослину, явище природи, зіставляючи й співвідносячи з його іншими предметами, явищами, поняттями, зокрема й абстрактними, шукаючи між ними взаємозв'язок.

5. Саме завдяки асоціативному мисленню здійснено багато відкриттів, зокрема таких: підвісний міст (асоціація з павутиною, що звисала між гіллям куща; гумова шина – гумовий шланг).

6. Асоціації сприяють засвоєнню абстрактної інформації (Голуб, 2023, с. 34).

Тобто беручи за основу дослідження різного характеру, *асоціативне мислення – це поєднання уявлень, форм, понять, прикладів, феноменів за допомогою певного яскравого або неординарного образу (мисленнєвого, зорового, смислового, словесного), що має здатність утворювати місточки-зв'язки між сенсами, змістом, розвиваючи уяву й нові, оригінальні ідеї.*

Асоціативні вправи, за «Словником-довідником з української лінгводидактики», – це «вправи, що передбачають виконання завдань на основі встановлення зв'язків між мовними явищами, реаліями, мовними одиницями», вони «тренують уяву школярів, спрямовані на розвиток творчих здібностей» (Пентиліук, 2015, с. 19).

На заняттях із розмовної практики для більшого заохочення та мотивації здобувачів доречно використовувати вправління, що допомагають розвинути асоціативне мислення й обов'язково з елементами творчості. Наприклад:

Вправа «Ланцюг асоціацій»

Студенти по черзі вимовляють слова, що спали на думку, у відповідь на слово, що сказав інший (*Capital punishment – Japan; euthanasia – death; injections – execution...*). Вимовляти асоціацію треба швидко. У випадку, коли асоціація незрозуміла, треба її пояснити, використовуючи щось наближене для розуміння й розгадки запропонованого слова. Така вправа дає розуміння того, чи вчили студенти нову лексику, чи ні, а також дає можливість повторити, закріпити або удосконалити розуміння лексичного матеріалу (<https://naurok.com.ua/>).

Вправа «Метафори»

Обираємо слово, яке можна по-різному інтерпретувати. Наприклад, слово «Fly...»: Що може літати? «Thoughts, dreams, life, days, time...». Це слово – «подразник» – викликає внутрішні бачення та народжує метафору. Водночас вітається оригінальне й нетипове бачення (<https://naurok.com.ua/>).

Вправа «Пошук відсутніх асоціацій»

Даються два будь-які слова або словосполучення, які повинні мати якомога менше спільного. Треба побудувати асоціацію, яка б поєднувала ці два слова. Наприклад, для слів «Evening» і «Food» елементом, що доповнює асоціативний ряд, буде слово «Supper» (<https://naurok.com.ua/>).

Вправа «Музичні асоціації»

Студенти прослуховують класичну музику (бажано з закритими очима для повної концентрації на образах, що виникають у голові), а потім по черзі розповідають свої асоціації від прослуховування. Така вправа рекомендована, коли ви-

вчаються теми про погоду й клімат або флору й фауну, де використовуються характерні музичні фрагменти з яскравим розвитком. У різних студентів один і той самий музичний твір може викликати різні асоціації, залежно від індивідуальності слухача, його духовної культури та світосприйняття (<https://naurok.com.ua/>).

Вправа «З чим асоціюється ця людина»

Вправа формує образне мислення. Вибирається зі студентів один ведучий, який виходить із аудиторії. Всі інші домовляються, кого з присутніх вони загадують. Ведучий заходить у кімнату й опитує по черзі всіх, задаючи питання, на що схожа або з чим чи з ким асоціюється людина.

Приклади питань:

З яким музичним інструментом асоціюється задумана людина?

На якого мультиплікаційного героя схожа ця людина?

З якою порою року асоціюється?

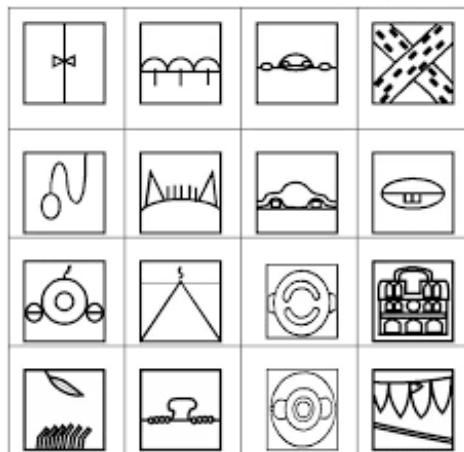
З яким видом транспорту можна порівняти?

З яким представником тваринного світу можна порівняти цю людину?

(<https://naurok.com.ua/>)

Вправа «Розгадування друдлів»

Друдл – це методика американського автора-гумориста Роджера Прайса і креативного продюсера Леонарда Стерна. Суть винаходу полягає в тому, щоб описати картинку, яка може мати безліч інтерпретацій. Картинка Друдла є чимось на зразок незрозумілих зображень, але це така задумка, коли одразу закладені різні варіанти її сприйняття (<https://naurok.com.ua/>).



Wither on the vine

Meaning: To fail to come to fruition or to be gradually destroyed because of inaction.

Example: Many resources for students with learning disabilities have withered on the vine following the school board's budget cuts.



Name the idiom





Рис. 1. Ілюстрації зразків використання вправ на заняттях із розмовної практики

Чудово сприймається здобувачами й мотивує одна з найпростіших вправ на розвиток асоціативного мислення – це **презентація картинок** без відповідних описів та пояснень. Але мусить бути підготовчий етап, що має на меті ознайомити реципієнтів з новими словами й фразами. Це найкраще реалізується за допомогою слайдів.

Погоджуємося з твердженням, що асоціативне мислення є справжнім помічником у втіленні неймовірних ідей у навчальній діяльності завдяки тому, що має чималий вплив на емоційну сферу. Саме асоціації сприяють запам'ятовуванню й осмисленню, і це не створює певних незручностей та бар'єрів, бо це дієва мотивація.

Отже, маючи за основу власну практику, можна впевнено наголосити на позитивних складових асоціативного мислення, а саме: полегшується сприйняття інформації, в нашому випадку – це нові вирази й слова за певною тематикою; збільшується ефективність вирішення ситуацій вдало й неординарно; покращується пам'ять та увага; створюються нові смислові зв'язки між поняттями та формуються незвичайні, нові ідеї; проявляються творчі здібності, що посилені мотивацією. Такі компоненти є корисними й продуктивними саме на заняттях із розмовної практики, де потрібно багато вивчати лексичного матеріалу для покращення твердих навичок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гілл, Н. (2017). *Думай і багатій*. М. Сахно (пер. з англ.). Харків: Клуб сімейного Дозвілля.
2. Голуб, Н., Горошкіна, О. (2023). Асоціативний метод: до проблеми дидактичної номінації. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*, 31–39.
3. Міхалко М. (2019). 21 спосіб мислити креативно. Т. Бойко (пер. з англ.).
4. Пентилюк, М. І. (ред.) (2015). *Словник-довідник з української лінгводидактики*: навч. посіб. Київ: Ленвіт.
5. Тренінгові вправи на розвиток асоціативно-образного мислення дитини. URL: <https://naurok.com.ua/treningovi-vpravi-na-rozvitok-asociativno-obraznogo-mislennya-ditini-197035.html>

Бойван Олеся, канд. пед. наук, доцент,
Пугач Наталія, здобувачка ОС «Магістр»,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

ШКІЛЬНИЙ СЛЕНГ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

Шкільний сленг – це неформальна мова, яку використовують учні для спілкування між собою. Він відрізняється від стандартної мови лексикою, граматиною та синтаксисом. Шкільний сленг використовується для ідентифікації з групою однолітків, вираження емоцій та створення дружньої атмосфери (Атаманчук, 2017).

Шкільний сленг виконує низку важливих функцій у житті підлітків:

Створення невимушеної атмосфери: шкільний сленг часто використовується для створення неформальної та дружньої атмосфери спілкування. Це допомагає підліткам розслабитися, відчувати себе комфортно та бути собою. Наприклад, замість офіційного «Hello» або «Good morning» підлітки можуть використовувати сленгові вітання: «Hi», «Hey», «What's up?» (Атаманчук, 2017; Crystal, 2008).

Вираження емоцій: шкільний сленг є потужним інструментом для вираження емоцій. Завдяки йому підлітки можуть чітко та лаконічно передавати свої почуття, переживання та думки. Наприклад, сленгові слова «OMG» («о боже мій»), «LOL» («смішно»), «WTF» («що за фігня») стали невід'ємною частиною емоційного вираження молоді (Атаманчук, 2017; Crystal, 2008; O'Keeffe, 2012).

Звернення до когось: шкільний сленг використовується для звернення до однолітків, друзів та знайомих. Це допомагає встановити контакт, зблизитися та підкреслити неформальний характер стосунків. Наприклад, замість «friend» або «colleague» підлітки можуть використовувати сленгові звернення: «bro», «dude», «mate» (Атаманчук, 2017; O'Keeffe, 2012; Partridge, 1937).

Демонстрація культурної обізнаності: шкільний сленг є маркером культурної обізнаності та приналежності до певної групи. Володіння сленговими словами та фразами свідчить про те, що людина знає сучасні тенденції, цікавиться молоддю та розуміє її культуру. Наприклад, знання сленгових виразів «yolo» («живеш лише раз»), «stan» («фанат») або «lit» («круто») демонструє обізнаність у молодіжній культурі (O'Keeffe, 2012; Partridge, 1937).

Ідентифікація з групою однолітків: шкільний сленг використовується для ідентифікації з певною групою однолітків, що має спільні інтереси, цінності та погляди. Завдяки сленгу підлітки можуть відчувати себе частиною спільноти, підкреслити свою приналежність до неї та відокремитися від інших груп. Наприклад, використання сленгу певної субкультури (геймерів, спортсменів, музикантів) може свідчити про приналежність до цієї групи.

Шкільний сленг постійно розвивається та змінюється, утворюючись за допомогою різних способів. До найпоширеніших методів формування сленгу належать:

Скорочення слів: шкільний сленг часто використовує скорочені форми слів, що робить спілкування більш лаконічним та динамічним. Наприклад, «text» за-

мість «text message», «exam» замість «examination», «gonna» замість «going to» (Атаманчук, 2017; Вірцан, 2018).

Об'єднання слів з різних мов: шкільний сленг активно використовує запозичення з інших мов, а також поєднує слова з різних мовних груп. Наприклад, «spranglish» (суміш іспанської та англійської мов), «franglais» (суміш французької та англійської мов), «chinglish» (суміш китайської та англійської мов) (Вірцан, 2018; Partridge, 1937).

Створення аббревіатур: аббревіатури є одним з найпопулярніших способів формування шкільного сленгу. Вони дають змогу швидко та лаконічно передавати інформацію. Наприклад, «LOL» («laughing out loud»), «BFF» («best friend forever»), «OMG» («oh my God») (Вірцан, 2018; Danesi, 2009; Partridge, 1937).

Використання метафор та ідіом: шкільний сленг багатий на метафори та ідіоми, які роблять мову більш образною та експресивною. Наприклад, «kick the bucket» («померти»), «spill the beans» («розкрити секрет»), «under the weather» («погано себе почувати») (Вірцан, 2018; Crystal, 2008).

Заміна слів на інші: шкільний сленг часто використовує слова з іншим значенням, що робить мову більш незвичайною та цікавою. Наприклад, «lame» («нецікавий»), «dope» («класний») (Вірцан, 2018; Partridge, 1937).

Шкільний сленг в англійській та українській мовах має багато спільного, але також має деякі суттєві відмінності. До спільних рис належать:

Використання для неформального спілкування: шкільний сленг в обох мовах використовується для неформального спілкування з друзями та однолітками (Атаманчук, 2017; Partridge, 1937).

Швидке оновлення: шкільний сленг постійно оновлюється і з'являються нові слова та фрази.

Вплив на молодіжну культуру: шкільний сленг є важливою частиною молодіжної культури та відображає її цінності, інтереси та погляди.

Відмінності між шкільним сленгом в англійській та українській мовах полягають у таких аспектах (Атаманчук, 2017; Вірцан, 2018; Partridge, 1937):

Джерела запозичень: англійський шкільний сленг часто використовує запозичення з інших мов, як-от іспанська, французька, німецька. Український шкільний сленг більше схильний до запозичень з російської мови.

Граматичні особливості: англійський шкільний сленг може використовувати нестандартні граматичні конструкції та скорочення слів. Український шкільний сленг зазвичай дотримується стандартних граматичних правил. Тематика шкільного сленгу в обох мовах може відрізнятися залежно від культурних особливостей та інтересів молоді.

Вплив шкільного сленгу на мовні навички та спілкування є предметом багатьох дискусій. Деякі люди вважають, що сленг може негативно впливати на мовну грамотність та навички спілкування, оскільки він часто використовує нестандартні граматичні конструкції, запозичення та скорочення слів. Інші вважають, що сленг є природною частиною розвитку мови та не шкодить мовним навичкам. Навіть більше, сленг може допомагати молоді краще виражати себе, бути більш креативними та відчувати себе частиною спільноти. Важливо зазначити, що сленг не замінює стандартну мову, а використовується в певних ситуаціях та контекс-

тах. Володіння сленгом може допомогти краще розуміти мову та культуру молоді, але важливо також вміти правильно використовувати стандартну мову в офіційних ситуаціях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атаманчук, К. О. (2017). Особливості функціонування молодіжного сленгу в англійській мові. *Молодий вчений*, 58–63.
2. Вірцан, А. Є. (2018). Структурно-семантичні особливості англійського молодіжного сленгу. *Вісник ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка. Серія: Філологічні науки*, 115–121.
3. Crystal, D. (2008). *Language and the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press, 258–423.
4. Danesi, M. (2009). *Looking at the World Through Language: A Cognitive Linguistic Introduction*. London: Continuum, 39–98.
5. O'Keeffe, A. (2012). Media and Discourse Analysis. *The Routledge Handbook of Discourse Analysis*. Chapter: Institutional Applications. Oxon: N. Y.: Routledge, 441–454.
6. Partridge, E. (1937). *A dictionary of slang and unconventional English*. London: Routledge, 347–452.

Бойко Ірина, асистент,
Національний університет водного господарства
та природокористування,
м. Рівне, Україна

ЗАГАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ ЕМОЦІЇ ЖАХУ У РОМАНІ С. КІНГА «ВОНО»

Одною з основних характеристик літератури жанру горор є те, що емоція жаху є жанротвірною, впливаючи на структуру й образність самого художнього твору, що викликає цікавість у сучасних науковців, оскільки цей напрям знаходиться у постійному процесі розвитку та існує, щоб вивести творчість за межі раціонального, змінити стандартне художнє мислення, що характеризується авторським фокусуванням на естетизації «жахуючого» (Вовк, 2019).

Стівен Кінг, як король жанру горор, вважається одним із найуспішніших комерційних авторів США, більшість його книг відразу стають бестселерами, екранізуючись голлівудськими кінорежисерами, і майже кожен такий фільм миттєво потрапляє у рейтинг «найбільш касових».

Сьогодні публікується багато праць, присвячених творам цього автора, але більшість із них має здебільшого довідковий характер, оскільки представлена інформація практично не передбачає аналізу. Проте серед них зустрічаються і досить ґрунтовні роботи, серед яких можна відзначити доробок С. Спінґезі, М. Коллінґса, Дж. Біма та українського лінгвіста О. М. Данильчука (Данильчук, 2014).

С. Кінг у жанрі горор вбачав неоднорідність жаху у різнорівневих емоційних станах, що зображуються у творах (Carroll, 1996), пропонуючи триступеневу структуру маркування зображуваних емоцій, у якій на найвищому рівні є «*pure fear*» (чистий жах), другим – «*fear*» (страх), а найнижчим рівнем – «*disgust and revulsion*» (огода та відраза). Наявність чогось жахливого й страшного є визначальним для цього жанру, адже такі емоції походять від аморальності, тілесних дефор-

мацій, жертвоприношення та смерті. Автор розуміє, що страх перед інопланетним вторгненням чи ядерною війною ховає в собі страх більш глибокого рівня, водночас Фройд називає джерелом цього страху «підсвідомість», на що спирається автор, досліджуючи поведінку людей погляду психології. У своїх романах С. Кінг використовує наукові дані нейропсихології та гіпотези ще не досліджених властивостей людського мозку, саме тому його твори сповнені низкою експресивно-стилістичних прийомів, які роблять образи, порівняння, сцени насильства такими реалістичними, а емоції захоплюють читача, змушуючи розділяти страх разом із головними героями.

Описи емоційних станів персонажів С. Кінга характеризуються різноманітністю й детальністю. Для зображення внутрішнього стану персонажа автор послуговується використанням лексем, що асоціативно пов'язані з болем, жахом та смертю, а також слова, що є стереотипно неприємними, і метафоричні звороти, які включають такі слова. У вербальному середовищі художніх творів стани такого типу реалізуються через низку лексичних одиниць.

У вербальному середовищі роману «Воно» стани такого типу реалізуються через лексичні одиниці (назви, вирази та описи). З огляду на аналіз текстових ситуацій у досліджуваному творі описи емоційних станів персонажів-жертв включають у себе три основні типи лексики, що слугує для вербалізації емоцій жаху:

1. Лексика, що називає емоції. Такі лексичні одиниці як «*fear*», «*terror*», «*horror*» і навіть «*sorrow*» не є емотивними, адже вони містять лише поняття про емоцію жаху, а для використання такої лексики автор послуговується стилістичним прийомом персоніфікації жаху, ототожнюючи цю емоцію з живою істотою, яка безпосередньо впливає на персонажів, що лякаються: «*The terror leaped down Stan's throat all at once – it was like swallowing something hot and horrible, bad medicine that suddenly galvanized you like electricity*» (King, 2017, с. 430). Емоційний стан персонажа-жертви відтворюється у тексті уривку за допомогою прямої номінації «*fear*», стилістичного прийому персоніфікації «*leaped down Stan's throat all at once*» та порівняння «*like swallowing something hot and horrible, bad medicine that suddenly galvanized you like electricity*» – опис емоційного переживання, неприємних, болісних відчуттів через вживання наркотиків.

«*A swooning, mad terror struck him and his flesh began to creep avidly, seeming to actually move up and down his arms and along his belly in waves...*» (King, 2017, с. 19). У вищенаведеному прикладі автор персоніфікує жах, демонструючи, що персонаж роману неспроможний контролювати чи побороти власні відчуття.

2. Лексика, що описує емоційний стан. Сюди належать лексичні одиниці, які описують психічний стан персонажа-жертви та його власне суб'єктивне ставлення до об'єкта. Серед добірки опрацьованих уривків роману «Воно» з описами емоційних станів персонажів-жертв нами було виявлено, що найчастіше автор використовує саме лексеми: «*terror*», «*fear*», «*horror*», «*sorrow*». Наприклад: «*She looked back at him, and he saw naked terror in her face*» (King, 2017, с. 123). В реченні описується емоційний стан головної героїні роману, а саме страх у його чистому прояві, про що свідчить словосполучення «*naked terror*» (голий страх). Стає зрозуміло, що героїня по-справжньому налякана, вона боїться, і це видно оточуючим, це простежується в її очах.

«*When he did see her, he was struck by a real superstitious horror*» (King, 2017, с. 405). Приклад також описує емоційний стан головного персонажа Пола Шелдона, якого завжди переслідувало відчуття небезпеки та страху від чогось йому невідомого та незрозумілого, про що свідчить використання епітету «*superstitious*», який у комбінації з прикметником «*real*» (зіставлення протилежностей) свідчить про невпевненість усвідомлення існування власного об'єкта страху. С. Кінг використовує метафору «*struck by horror*», що вказує на інтенсивність емоційного переживання.

3. Лексика, що описує фізіологічні прояви, які супроводжують емоцію жаху. Основна функція полягає в описі емоційного стану через прояв фізичних реакцій персонажа-жертви чи реалізації його емоційної оцінки: «*...and a dreamy terror floated into the dark hollows of his body like light brown spores that would die in sunlight*» (King, 2017, с. 20). Прояв страху та сильної боязні персонажа відбувається за допомогою використання автором метафори «*dreamy*» та емотиву «*terror*», що у сполученні реалізує поняття «нічного кошмару» (sleep terror / night terror), який зазвичай супроводжується епізодичними криками, надзвичайно сильним відчуттям страху і заціпеніння, перебуваючи у стані сну (Mayo Foundation for Medical Education and Research, 1998–2024). Отже, фізичний прояв емоційного стану страху вербалізується через персоніфікацію «*floated into the dark hollows of his body*», а також стилістичний прийом порівняння «*like light brown spores that would die in sunlight*», що асоціює це відчуття з чимось шкідливим, «грибковим» та чужорідним (наче світло-коричневі спори, що зникнуть на сонячному світлі).

«*She bent, sobbing now, her fear a freezing weight in her stomach, and picked the tape up*» (King, 2017, с. 439). С. Кінг використовує стилістичний прийом метафоричного порівняння, що дає змогу якомога точніше описати нестерпні відчуття, які спричиняє біль для героїні роману.

Отже, вираження жаху через прямі описи персонажів роману створюються за допомогою лексичних одиниць, що вказують на емоцію жаху, до яких відносно синонімічний ряд іменника «*horror*»: «*dreadful, terrible, terrific, horrible, horrific, fearful, frightening*» тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вовк, О. В. (2019). Маніфестація емоції жаху крізь призму описів емоційних станів персонажів-жертв. *Львівський філологічний часопис Львівського державного університету*, 23–29. URL: http://philologyjournal.lviv.ua/archives/5_2019/6.pdf (дата звернення: 03.06.2024).
2. Данильчук, О. М. (2014). Витоки жанру хоррор у творчому доробку Стівена Кінга. *Література в контексті культури*, 24, 36–41. URL: <https://md-eksperiment.org/post/20220926-vitoki-zhanru-horror-u-tvorchomu-dorobku-stivena-kinga> (дата звернення: 03.06.2024).
3. Carroll, N. (1996). *The Philosophy of Horror: or the Paradoxes of the Heart*. N.Y.: Routledge.
4. King, S. (2017). It. N. Y.: Avenue of the Americas.

Веклич Олеся, доктор філософії,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка,
м. Київ, Україна

Коваленко Катерина,
In principio erat Verbum: Ucraina. Poesia di guerra

Борис Наталія,
In principio erat Verbum: Ukrajinu. Poézia vojny

ЛЕКСИКА УКРАЇНСЬКОЇ ПОЕЗІЇ ЧАСІВ ПОВНОМАСШТАБНОГО ВТОРГНЕННЯ ЯК ВИКЛИК ДЛЯ ПЕРЕКЛАДАЧА

Повномасштабне вторгнення перевернуло всі сфери життя України та українців. Поезія стала однією з перших культурних форм, яка слугувала літературним відображенням, своєрідним літописом трагічних подій та пов'язаних із ними модифікацій у суспільстві. Однією з творчих ініціатив, яка об'єднала творчість численних українських поетів цього переломного історичного періоду, стала «In principio erat Verbum: Україна. Поезія війни», що передбачала видання двомовних антологій віршів – українською мовою та в перекладі (французькою, німецькою, італійською, іспанською, англійською та іншими). Власне, зважаючи на багатомовність проєкту, в нашій розвідці ми вирішили зупинитися на його перекладознавчому аспекті. Метою розвідки було визначити домінантні лексичні риси поезій, які входять до названої антології, та запропонувати, базуючись на теоретичному підґрунті, можливі рішення для їх відтворення в перекладі.

Переклад поезії, як відомо, вимагає від перекладача неабияких умінь та підготовки, оскільки окрім змісту, відтворення потребують і форма, ритм і образність текстів. Саме образне розмаїття та стилістичні фігури віршів найчастіше стають об'єктом досліджень науковців. Проте в нашій роботі ми обрали для аналізу відтворення у перекладі саме лексичний компонент, оскільки саме специфічні слова допомагають змалювати щоденне життя епохи з усіма характерними особливостями. Загалом це та лексика, яка з початком повномасштабного вторгнення входить до щоденного словникового запасу пересічної людини, розповсюджується у популярній культурі, у соцмережах, і відповідно відображається у літературі. Серед такої забарвленої лексики ми зосередили увагу на використанні суржику, обценної лексики, реалій, назв видів озброєння та власних назв.

Суржик, який можна розглядати як інтерференцію української та російської мов, доволі часто з'являється в українській літературі XIX–XX століття та використовується здебільшого для створення комічного ефекту, щоб іронічно описати мовлення людей низького соціального класу. В текстах проаналізованої антології російські слова, написані українськими літерами, демонструють зневагу до націі-окупанта. Оскільки зазвичай іншомовні вкраплення в тексті майже неможливо відтворити в тексті за допомогою відповідників, тому перекладачу треба стежити за комунікативною метою тексту та семантичним навантаженням кожного такого слова. Одним із рішень, яке може бути актуальним для відтворення суржику в перекладі західноєвропейськими мовами, окрім нейтралізації, є компенсація іншими забарвленими лексемами (в цьому випадку – зневажливою лексикою) (Веклич, 2018).

Разом із суржилом важливо згадати й обценну лексику, утворену за допомогою різних способів (Данильченко, 2015). З початком війни в лютому 2022 року ставлення до лайки і прокльонів в українській культурі суттєво змінюється. Після пережитих суспільством жаків війни та стресу обценна лексика практично перестає бути табуйованою. Специфічний набір слів, які характеризують ворога та його дії, проник навіть у спілкування дітей та офіційний дискурс (наприклад, новинний), у пісні. Відповідно, лайка з'являється і у поезії. У перекладах вона відтворюється за допомогою слів із відповідним семантичним і стилістичним навантаженням.

Ще один вид лексики, без якої важко уявити поезію часів війни, – власне військова термінологія та назви видів озброєння, які за понад два роки вже стали звичним складником лексикону українців. «Байрактари» та «Джавеліни» стали основою для метафор та згадуються усюди – від соцмереж до літератури для дітей дошкільного віку. Зазвичай така лексика відтворюється за допомогою прямих відповідників або транслітерації назв. Проте в поетичному перекладі ми можемо зіштовхнутися з проблемою, що європейський читач може бути незнайомий з термінологією, тому переклад може не передати ні змісту, ні образного наповнення. Отже, перекладач може вдатися або до заміни образу, або ж до перекладацького коментаря.

Схожим викликом для перекладача стають і реалії. Однією з них є реалія «кобзар», яку перекладачі звично транслітерують. На нашу думку, для її адекватного відтворення необхідне також використання перекладацького коментаря.

Врешті, уваги потребують власні назви – переважно імена військових та культурних діячів. Імена переважно транслітерують. Проте транслітерація не спричиняє втрат у перекладі лише у випадку передачі повних імені та прізвища (наприклад, коли у вірші згадується загиблий поет Ілля Чернілевський). Імена, або навіть прізвища, які використовуються без прізвищ в оригіналі, бо згадані персонажі є відомими українському читачеві (Ліна – Ліна Костенко, Шева – Тарас Шевченко), перекладені за допомогою транслітерації без коментаря, можуть спричинити нерозуміння читачем перекладу або навіть плутанину (Шева в іноземців асоціюється радше з футболістом, а не поетом). Отже, у виданнях перекладів творів, які містять такі значимі імена, часто можна побачити примітки перекладачів та редакторів.

Як бачимо, лексичний компонент у поезії потребує особливої уваги від перекладача, щоб якомога повніше донести інформацію про події в Україні іноземному читачеві.

Подальші перекладознавчі дослідження, які ґрунтуватимуться на матеріалі ініціативи «*In principio erat Verbum: Україна. Поезія війни*», можуть стосуватися аналізу відтворення віршової форми, індивідуального стилю автора та перекладача. Загальні мовознавчі та літературознавчі дослідження можуть порушувати питання образів, фігур.

ЛІТЕРАТУРА

1. Веклич, О. А. (2018). Інтерференція мов і діалектів у художньому мовленні Грації Делледи. *Мовні і концептуальні картини світу*, 62, 72–80. Київ: ВПЦ «Київський університет».

2. Данильченко, А. М. (2015). Основні способи творення та використання ненормативної лексики в англійській мові. *Електронна бібліотека Житомирського державного університету імені Івана Франка*. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/18924/1/%D0%94%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%BB%D1%8C%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%90.%D0%9C..pdf>

3. Тимчук, В. (гол. ред.) (2024). *In principio erat Verbum*. Україна: Поезія війни. Антологія українською та французькою мовами. За ред. В. Галичиної, Т. Качановської, М.-Ф. Клер, О. О'Лір; іл. В. Стасенка. Львів: Видавництво «Астролябія».

Величковська Юлія, канд. філол. наук, старший викладач,
Сердюк Анастасія, здобувачка ОС «Бакалавр»,
Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського,
м. Київ, Україна

РОЛЬ ЕПІЧНИХ ТВОРІВ У ЛІТЕРАТУРНОМУ ПРОЦЕСІ

У світовому літературному процесі жанри постійно трансформуються: одні зміщуються на периферію культурного розвитку, інші, навпаки, виходять на перший план. Теоретики літератури ХХ століття розділяють літературний процес на два значні етапи: канонічні епохи (і відповідно жанри) – період від зародження літератури як виду мистецтва до ХVІІІ ст., – та неканонічні (ХІХ–ХХІ ст.) (Ленська, 2013, с. 85–93).

Серед епічних творів традиційно розрізняють малі (новела, оповідання), середні (повість) і великі (роман) форми (Ковалів, 2007, с. 608). Автори підручника з теорії літератури О. Галич, В. Назарець і Є. Васильєв з-поміж епічних жанрів виокремлюють великі (роман, епопея, іноді роман-епопея), середні (повість) і малі (новела, оповідання, есе, нарис, фейлетон, памфлет, міф, легенда, притча, казка) (Галич, Назарець, Васильєв, 2001).

Дослідження ролі епічних творів у літературному процесі є актуальною темою для багатьох вчених і літературознавців з усього світу.

Епічні твори, як-от романи, казки та міфи, відіграють важливу роль у літературному процесі, виконуючи декілька ключових функцій:

- забезпечують зв'язок з минулим, сьогоденням та майбутнім;
- є джерелом натхнення;
- впливають на інші жанри;
- збагачують жанрову панораму;
- розвивають естетичний смак;
- виховують та навчають;
- формують національну ідентичність;
- зберігають та передають культурну спадщину (Пасічник, 2000, с. 384).

Епічні твори відіграють ключову роль у формуванні літературних канонів, як важливі джерела для визначення того, що вважається класичним або незабутнім у літературі. Ці твори зазвичай являють собою глибокі та комплексні наративи, які відображають великі історичні події, соціальні проблеми та культурні цінності свого часу. Їх персонажі, сюжети та моральні вподобання стають точками посилення для подальших поколінь письменників і читачів.

Один із прикладів епічного твору в літературі, який вивчається у середній школі, є «Кобзар» Тараса Шевченка (Бондаренко, 2012, с. 181).

Цей поетичний збірник, написаний у формі епічної поеми, є важливим джерелом у формуванні літературного канону української літератури. «Кобзар» не лише відображає великі історичні події та соціальні проблеми того часу, але і став символом боротьби за національну свободу та гідність українського народу.

До того ж у творі зустрічаються глибокі та комплексні наративи, що відображають страждання та надії українського народу. Персонажі «Кобзаря», як-от Марина, Іван Підкова та інші, стали символами національної ідентичності та боротьби за волю. Сюжети про рідний край, кохання, відданість та патріотизм роблять «Кобзаря» важливим джерелом для подальших поколінь письменників і читачів, що допомагає у формуванні національної свідомості та самосвідомості українського народу.

Основні теми та мотиви, що розглядаються в епічних творах, часто охоплюють широкий спектр аспектів людського досвіду. Наприклад, боротьба за владу, війни, подорожі, любов, вірність, справедливість, мудрість, жертвовність та багато інших. Ці теми відображають важливі аспекти людського життя та відносин між людьми, що робить їх універсальними й актуальними для будь-якої культури та епохи.

Натомість епічні твори мають великий вплив на розвиток національної та культурної ідентичності. Вони стають символами національної гордості та спадщини, розповідаючи історії про величні досягнення свого народу, його перипетії та випробування. Через розкриття унікальних культурних та історичних контекстів епічні твори сприяють формуванню колективної свідомості та самосвідомості нації, допомагаючи їй зберігати свою ідентичність в умовах глобалізації та культурного розмаїття.

Одним із таких прикладів може бути епічний твір «Іліада» Гомера, який є фундаментальним елементом грецької культури та літератури. Епос розповідає про війну троянців і має величезне культурне та історичне значення для грецького народу. Його героїчні подвиги, мудрість та моральні цінності стали символами грецької національної гордості та спадщини. «Іліада» допомагає зберегти ідентичність грецького народу, показуючи його велич та силу, та сприяє формуванню уявлень про національну історію та культуру.

Епічні твори відображають великі історичні події та соціокультурні зміни, виступають як відображення суспільства свого часу: через призму героїв і подій ці твори дають змогу читачеві поглиблено розглянути та розібратися в складних історичних та соціокультурних процесах, зокрема:

1. Роман Чарльза Діккенса «Олівер Твіст», який досліджує соціальні проблеми і нерівності Вікторіанської Англії. Твір відображає життя бідних дітей в англійському суспільстві того часу та показує великі соціальні розбіжності і проблеми дитячої нерівності.

2. «Одіссея» Гомера. Ця епічна поема відображає подорож Одиссея, яка стала наслідком Троянської війни. Твір зображає життя, звичаї та вірування грецького світу, а також надає унікальний погляд на історію і соціальний ландшафт давньогрецької цивілізації.

3. «Ромео і Джульєтта» Вільяма Шекспіра. Ця трагедія розглядає конфлікт між двома родинами в середньовічній Вероні. Поміж романтичним коханням го-

ловних героїв пролітають теми соціальних класів, релігійних конфліктів та сімейних цінностей.

4. Твір Мігеля де Сервантеса «Дон Кіхот» пропонує сатиричний погляд на лицемірство, життя та ідеали часів раннього Відродження в Іспанії. Подорож Дон Кіхота та його вірного слуги Санчо Панси є символом вічного прагнення до ідеалів у світі, що піддається змінам.

Епічні твори можуть використовуватися як інструмент політичної або соціальної пропаганди через свою здатність вражати та мобілізувати маси. Наприклад, деякі політичні режими використовують історичні епоси або створюють нові епічні твори для просування своїх ідеологічних цілей та маніпулювання громадською думкою.

Отже, епічні твори виступають як ключовий механізм збереження та передачі культурної спадщини, поєднуючи в собі елементи минулого, сьогодення та вічних людських цінностей, забезпечують зв'язок між поколіннями. Вони допомагають людям краще зрозуміти своє місце в історії, усвідомити свою належність до певної спільноти та проєктувати цінності й ідеали у майбутнє. Вони не лише розповідають історії своїх народів та культур, але й передають цінності, традиції та звичаї. Через ці твори покоління передають свою культурну спадщину, що є важливим для збереження ідентичності та пам'яті народу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко, Ю. (2012). Методика шкільного вивчення сюжетно-композиційної організації епічного твору: теорія і практикум: навчальний посібник для студентів філологічних факультетів, Ніжин: Видавництво НДУ імені Миколи Гоголя, с. 181.
2. Галич, О., Назарець, В., Васильєв, Є. (2001). Теорія літератури, Київ: Либідь.
3. Ковалів, Ю. (2007). Літературознавча енциклопедія. Київ: Видавничий центр «Академія», с. 608.
4. Ленська, С. (2013). Жанрова специфіка малих епічних форм у теоретико-літературознавчому дискурсі. *Наукові записки Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Сер.: Літературознавство*, 4(2), 85–93.
5. Пасічник, Є. А. (2000). Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: навчальний посібник. Київ: Ленвіт, с. 384.

Веретюк Тетяна, канд. філол. наук, доцент,
Четверик Віктор, д-р філософії з філології, викладач,
Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна

РОЗВИТОК ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗА ДОПОМОГОЮ CLIL

Для сучасного суспільства, яке перебуває в стані постійних соціальних потрясінь, метаморфоз, технологічних модифікацій та активних інтеграційних процесів до міжнародної спільноти, знання іноземної мови є суттєвою необхідністю. Сьогодні знання іноземної мови відкриває широкі перспективи для міжна-

родної діяльності, налагодження партнерської та наукової співпраці, побудови широкої парадигми професійних зв'язків, академічної мобільності, дуальної освіти тощо, що, зі свого боку, сприяє обміну знаннями, професійним досвідом, інноваційними досягненнями в різних галузях та економічному зростанню. Отже, перед сучасною галуззю вищої освіти стоїть завдання підготувати майбутнього фахівця, здатного до успішної діяльності в тій чи тій галузі не лише в контексті вітчизняного ринку праці, але на міжнародному рівні. У цьому напрямі важливим та присутнім складником професійної підготовки такого фахівця є освітні компоненти, які спрямовані на розвиток іншомовної комунікативної компетентності – здатності до спілкування іноземною мовою. Це вимагає від закладів вищої освіти адаптації навчальних програм, введення дисциплін із вивчення іноземної мови, збільшення кількості годин на опанування мови, інтеграції нових підходів та методів навчання іноземної мови. Проте, на жаль, доволі часто існують певні обмеження та нестача академічних годин, нормативні перепони та інші труднощі, які ускладнюють ефективне опанування іноземних мов у закладах вищої освіти. У контексті цих викликів методика предметно-мовного інтегрованого навчання (Content and Language Integrated Learning – CLIL) або імплементація її елементів може частково вирішити зазначену проблему.

Мета презентованої розвідки – розглянути потенціал / можливість використання предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) для розвитку іншомовної комунікативної компетентності в межах професійного спілкування.

Насамперед зазначимо, що комунікація в професійній галузі вимагає знання професійної термінології, лексичних одиниць, характерних для тієї чи тієї галузі, особливостей структури та організації робочого процесу професійної галузі (Подольак, 2023). Отже, для ефективного професійного спілкування необхідно не лише мати загальні мовні навички, але й бути обізнаним у спеціалізованій лексиці тощо. Науковці зазначають, що професійно-орієнтоване спілкування іноземною мовою – це комплексне явище, яке включає як знання іноземної мови, так і сформованість низки професійних компетентностей. Це, зі свого боку, дає можливість ефективно комунікувати в площині іншомовного фахового спілкування для вирішення тих чи тих професійних завдань.

Реалізація якісного та ефективного розвитку як іншомовної комунікативної компетентності, так і умінь і навичок комунікації в професійній галузі можливе за умови формування іншомовного середовища засобами іноземної мови, зокрема використання автентичних матеріалів професійного спрямування, мультимедійних матеріалів, практики спілкування іноземною мовою з акцентом на професійну галузь. У такому контексті імплементація предметно-мовного інтегрованого навчання є унікальною методикою, яка завдяки своїм особливостям може сприяти ефективному розвитку необхідних умінь та навичок для реалізації іншомовного професійного спілкування.

Уперше термін Content and Language Integrated Learning було використано Девідом Маршем (Фінляндія) наприкінці XX ст., який у своїх роботах зазначав, що такий підхід у навчанні можна використовувати для одночасної реалізації двох цілей, зокрема для вивчення змісту тієї чи тієї дисципліни та опанування іноземної мови. У контексті предметно-мовного інтегрованого навчання інозем-

на мова розглядається як інструмент опанування предметним змістом інших навчальних дисциплін. Д. Койл зазначав, що таке навчання базуються на чотирьох основних компонентах: комунікації (communication), змісті предмета (content), культурі (culture) та пізнанні (cognition).

Предметно-мовне інтегроване навчання сприяє одночасному та паралельному опануванню іноземної мови і предметного змісту тієї чи тієї фахової дисципліни. У такому контексті іноземна мова використовується як інструмент для опрацювання і вивчення професійної інформації. Використання елементів CLIL у професійній освіті має значний потенціал, оскільки дає змогу здобувачам одночасно опановувати іншомовну професійну лексику, терміни та розвивати мовні навички (Chetveryk & Veretiuk, 2024). Такий підхід формує умови для ефективної адаптації в професійній площині, де необхідною умовою є спілкування іноземною мовою.

Однією з головних переваг використання елементів предметно-мовного інтегрованого навчання є те, що такий навчальний процес сприяє природному використанню мови в професійному контексті, що є надзвичайно присутнім чинником для ефективного запам'ятовування лексичних одиниць, мовних кліше, контексту функціонування термінів та спеціальної лексики й подальшого використання іноземної мови в професійній діяльності (Четверик & Веретюк, 2024). У здобувачів є можливість не лише опановувати теоретичний складник мови та вивчати нові лексичні одиниці, а й відпрацьовувати використання мови в практичних ситуаціях, пов'язаних із професійною діяльністю. Такий підхід робить процес навчання більш інтерактивним та сприяє кращому засвоєнню матеріалу через безпосередню взаємодію з реальними професійними ситуаціями та завданнями, які для свого вирішення вимагають використання як професійних знань, так і знання іноземної мови.

Методисти та викладачі-практики зазначають, що CLIL або його елементи в процесі навчання підвищують мотивацію здобувачів до вивчення іноземної мови, оскільки вони розуміють практичну значимість мови, бачать її функціонування та використання (Chetveryk & Veretiuk, 2024), а також розуміють, як безпосередньо використовувати свої знання, навички та уміння в професійній галузі, що стимулює їх до активного опанування мови. Загалом підвищується і рівень упевненості здобувачів у власних знаннях та навичках, оскільки вони розуміють, що мають необхідні навички та можуть використовувати іноземну мову в реальних робочих ситуаціях.

Варто також зазначити, що CLIL частково може допомогти подолати нормативні перепони, оскільки зменшує необхідність окремих годин для вивчення іноземної мови, інтегруючи процес її опанування в загальну навчальну програму. Це сприяє більшій гнучкості в розподілі навчального навантаження та дає змогу розвивати іншомовну та професійні компетентності одночасно.

Для ефективної імплементації аналізованої методики або її елементів у контексті роботи зі здобувачами закладів вищої освіти можна використовувати різні завдання та форми роботи, які будуть сприяти як засвоєнню профільних знань, формуванню професійних компетентностей, так і опануванню іноземної мови. Зокрема, можна запропонувати здобувачам виконати завдання іноземною мовою, наприклад, підготувати проєкт або презентацію, розробити «mind map», проана-

лізувати навчальний кейс, провести дискусію або обговорення проблемної ситуації. Ефективним видом діяльності у контексті CLIL є інтерактивні лекції, які проводяться англійською мовою з активним залученням здобувачів за допомогою питань, обговорень та міні-дискусій, що дає змогу краще засвоювати матеріал та практикувати іноземну мову.

Наприклад, у межах занять літературознавчого циклу використання елементів методики CLIL дає змогу поєднувати вивчення теорії літератури та художніх творів з покращенням іншомовних навичок та умінь (Veretiuk, 2023). Додатково зазначимо, що ознайомлення здобувачів зі фрагментами творів англійськомовних письменників мовою оригіналу дає можливість краще зрозуміти й культурний контекст твору. Опрацьовуючи автентичні матеріали, здобувачі можуть виконувати такі завдання: підготовка презентацій, аналіз твору, написання есе, де здобувачі можуть використовувати цитати мовою оригіналу, наводити приклади, аргументувати свої погляди іноземною мовою тощо.

Проте варто зазначити, що використання аналізованої методики формує і низку викликів для освітян. Зокрема, для ефективної імплементації CLIL насамперед необхідне розроблення навчальних програм, співпраця між викладачами різних профільних галузей, необхідна підготовка викладачів, які володіють не лише профільними знаннями, але й мають достатній рівень володіння іноземною мовою та методикою її викладання / навчання. Це, зі свого боку, вимагає додаткових ресурсів та часу на підготовку. До того ж необхідне розроблення навчально-методичних комплексів, адаптація автентичних матеріалів професійного спрямування з урахування нормативних вимог, специфіки тієї чи тієї професійної галузі.

Отже, предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL) не лише покращує мовні навички здобувачів, а й готує їх до реальних викликів професійної діяльності, забезпечуючи їх необхідними інструментами для формування та розвитку успішної професійної кар'єри; дає змогу підвищити ефективність вивчення іноземних мов, забезпечити високу якість підготовки фахівців та розширити їхні можливості на міжнародній арені. Ще однією перевагою може стати те, що CLIL може частково допомогти вдосконалити навчальний процес, зокрема з огляду на необхідність підвищення рівня володіння іноземною мовою серед здобувачів ЗВО для успішної побудови професійної кар'єри. Перспективою подальшої роботи може стати розроблення методики імплементації предметно-мовного інтегрованого навчання в роботі зі здобувачами закладів вищої освіти різних галузей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Подоляк, М. В. (2023). Аналіз поняття іншомовна професійна комунікативна компетентність у вітчизняному та зарубіжному науковому просторі. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, 4, 36–44. DOI: 10.52726/as.pedagogy/2022.4.6.
2. Четверик, В. К., & Веретюк, Т. В. (2024). Переваги та виклики імплементації елементів методики CLIL у контексті вищої освіти. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: Педагогіка*, 4. DOI: 10.54929/2786-9199-2024-4-08-01.
3. Chetveryk, V. & Veretiuk, T. (2024). Elements of Content and Language Integrated Learning (CLIL) in Higher Education Conditions. *Modern Scientific Challenges are the Driving Force of the Development of Scientific Research: XXIV International scientific and practical conference*, Bruges, Belgium, May 22–24, 2024 (p. 175–179). International Scientific Unity.

4. Martín, M. G. S. (2024). From Principles to Competences: Student-Teachers' Understandings of CLIL in an ELTE Programme. In *Multilingual education* (p. 111–128). DOI: 10.1007/978-3-031-52986-3_7.

5. Veretiuk, T. (2023). Implementing CLIL Methodology Elements in the Teaching Process of Ukrainian Literature. *Learning & Teaching: after War and during Peace: Conference Proceedings of II International Scientific & Practical Conference*, Kharkiv, Ukraine, 10 November, (p. 175–176). H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/13257>

Возняк Ігор, асистент,
Національний університет «Львівська політехніка»,
м. Львів, Україна

СЛЕНГ ЯК ФОРМА ІСНУВАННЯ МОВИ В КОНТЕКСТІ СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Мовою послуговується все суспільство, яке є надзвичайно неоднорідним і охоплює абсолютно відмінних за різними параметрами та характеристиками людей. До того ж суспільство використовує мову для досягнення різних цілей, у тому числі як маркер приналежності до певної соціальної групи. З огляду на це мовознавці говорять про різні форми існування мови, через які, власне, проявляється ця неоднорідність і багатоаспектність природної мови.

За визначенням Наталії Кравченко, форма існування мови – це одна з конкретних форм структурної організації і функціонування мови в людському колективі, різні іпостасі існування однієї і тієї ж мови (етномови, національної мови) (Кравченко, 2024). Форми існування мови спричинені часто не так внутрішніми лінгвістичними чинниками, як соціальними процесами та груповими психологічними характеристиками носіїв мови. Н. Кравченко поділяє форми існування мови на основні та другорядні. До основних належать: 1) літературна мова; 2) народно-розмовна мова; 3) койне (наддіалектна спільність / єдність, інтердіалект); 4) просторіччя; 5) піджин; 6) креольська мова; 7) територіальні діалекти; 8) деякі типи соціальних діалектів (сленг, жаргон) (Кравченко, 2024). Ці основні форми насамперед слугують маркером приналежності особи до певної соціальної групи, визначеної місцем проживання, походженням, професією, основними демографічними характеристиками. Натомість до другорядних належать окремі типи соціальних діалектів (зокрема аргі, групові жаргони, сленг окремих груп осіб, об'єднаних специфічними інтересами), ритуальні мови, кастові мови, статеві варіанти «мови» (чоловічі й жіночі «потайні» мови) тощо (Кравченко, 2024). Їх головне призначення інше – не об'єднання, а відособлення певних соціальних, професійних і вікових груп, складових меншої частини народу (Кравченко, 2024), тобто ці другорядні форми існування мови слугують множинним маркером, адже ще конкретніше вказують на приналежність мовця до, як правило, доволі вузької соціальної групи. Форма існування мови не тільки фіксує особливості світогляду її носіїв, але й задає параметри концептуалізації, категоризації дійсності, оскільки містить своєрідні «когнітивні лінзи» для сприйняття свого середовища у певному ракурсі (Жукова, 2010, с. 185). Отже, різні форми існування мови не лише об'єд-

нують суспільство, але й допомагають окремим його частинам відмежуватися від решти за допомогою використання специфічних мовних засобів, а також дають змогу відобразити світ через призму їхнього світогляду. Особливості різних форм існування мови становить предмет досліджень окремої галузі мовознавчої науки – соціолінгвістики, яка виникла на стику мовознавства і соціології та розглядає мову з позицій обох наук, намагаючись віднайти специфічні способи та методи осмислення мовних явищ і процесів.

Оскільки словниковий склад будь-якої мови постійно перебуває в динаміці, він піддається різноманітним змінам: одні слова з'являються, інші зникають, слова набувають нових значень чи відтінків значень або втрачають старі, переходять з однієї лексико-семантичної групи чи стилістичної категорії в іншу. Особливо виразно ці процеси проявляються у формі існування мови, як-от сленг, адже він відображає тенденції суспільного розвитку, а тому є важливим джерелом поповнення лексичного складу мови та відіграє значну роль у її розвитку. Саме через ці два фактори (по-перше, обмеженість у часі й недовговічність існування сленгу, і по-друге, його всеохопність) складно дати універсальне визначення поняття сленгу (Mattiello, 2005, р. 9). У будь-якому разі ігнорування цього пласту лексики однозначно має негативний вплив на поліфункціональність і розвиток будь-якої національної мови.

Сленг – це особлива форма існування мови, яка здебільшого проявляється на лексичному рівні мови (рідше – на морфемному), охоплюючи специфічні лексеми на позначення окремих предметів і явищ, що мають важливе значення для певної соціальної групи. Італійська дослідниця та професорка Університету Пізи Еліза Маттьєлло зазначає, що зазвичай сленг визначають із соціологічних позицій, хоча доволі поширеним є стилістичний підхід (Mattiello, 2005, р. 10). Так, американська мовознавиця Конні Ебл визначає сленг як нелітературний пласт лексики, який забезпечує єдність соціальної групи або встановлює зв'язок мовця з певним трендом у суспільстві (Roth-Gordon, 2021, р. 1). Стилiстичний підхід до сленгу передбачає, що він включає слова, які перебувають нижче рівня стилістично нейтральної мови (Mattiello, 2005, р. 10). Багато дослідників також дотримуються підходу, який акцентує на свіжості та новизні сленгової лексики та характеризує її як варіант мови, який демонструє схильність до лексичного новаторства (Mattiello, 2005, р. 10). Особливістю сленгової лексики, як зауважує Дженніфер Рот-Гордон з Університету Аризони, є те, що він покликаний створювати атмосферу неформальності, відображати креативність чи жартівливість, демонструвати зневагу до формальних звичаїв чи навіть заперечення цих звичаїв (Roth-Gordon, 2021, р. 1). Ці всі підходи демонструють, що сленг – не просто лінгвістичне, а соціолінгвістичне явище, адже його окремішність у мовній системі та його протиставленість іншим формам існування мови, насамперед літературній мові, зумовлена соціальними характеристиками носіїв і тією метою, якої вони за допомогою використання сленгізмів хочуть досягнути у своєму соціумі.

В українській фаховій і дослідницькій літературі поширений підхід, відповідно до якого сленг розуміють як слова й висловлювання з грубуватим або жартівливим емоційним забарвленням, неапробовані (неприйняті) в літературній мові; виразні, головню іронічні, слова, що використовуються для створення нових

назв для деяких речей, які є частими теми бесіди (Мірошник, 2023, с. 126). Українські мовознавці зазначають, що сленгізми вважають дещо вульгарними, цинічними, різкими і такими, що показують об'єкт мовлення у світлі безцеремонного глузування (Мірошник, 2023, с. 126). Картини світу в діалекті, сленгу, жаргоні, аргі є певною мірою редукованими за кількістю та розмаїттям концептів (Жукова, 2010, с. 185). Соціальні та територіальні діалекти виявляють селективність до моделювання дійсності (Жукова, 2010, с. 185). Наталія Жукова зазначає, що сленг вважають «широко розповсюдженою» формою існування мови, а сленгізми – загальнозрозумілими, однак він усе ж характеризується соціальною обмеженістю, позаяк ним користуються радше низи суспільства, ніж верхи, радше молодь, ніж люди похилого віку, і він орієнтований на соціально близьких, що допомагає протиставити «своїх» і «чужих» (Жукова, 2010, с. 188). Хоча деякі дослідники, зокрема Світлана Мірошник, включають до свого визначення сленгу дотепність таких мовних засобів (Мірошник, 2023, с. 126). На наш погляд, цілком виправдано було б стверджувати, що сленг може як обслуговувати «декласовані» групи та бути згубним й іронічним, так і характеризувати мовлення «культурних» прошарків, бути його окрасою та створювати ефекти комічного, а тому не можна це мовне явище розглядати однобічно.

Варто наголосити на тому, що у фаховій і дослідницькій літературі склалася неоднозначна ситуація, пов'язана з використанням термінів «сленг», «жаргон» і «арго». Поки під «арго» більшість дослідників визнають мову осіб, які перебувають на периферії суспільства (здебільшого злочинців) та які намагаються за допомогою цієї мови втаємничити зміст свого спілкування, то терміни «сленг» і «жаргон» використовують практично синонімічно, про що зазначає у своїй дисертаційній роботі Марина Руденко (Руденко, 2019, с. 172-173). Однак на увагу заслуговує думка Юрія Мосенкіса, що під час порівняння понять «арго», «жаргон» і «сленг» можна зауважити різну міру професіоналізації, що спадає в цьому ряді від «арго» до «сленгу» (Руденко, 2019, с. 46). Підтримуємо цей погляд і пропонуємо розмежовувати «жаргон» і «сленг» так: жаргон – мова груп людей, об'єднаних професією; сленг – мова груп людей, об'єднаних віком, іноді місцем проживання та/чи зацікавленнями.

Через двомовну (подекуди і диглосну) ситуацію в Україні та схильність багатьох професійних філологів до пуризму (зокрема через бажання відчистити мову від інтерферентного впливу мови колонізатора та бажання пропагувати літературну норму як індикатор високого рівня культури індивіда) тема сленгу в нашій країні є доволі стигматизованою, про що, зокрема, свідчить огляд відповідної літератури та наведені вище підходи до розуміння сленгу серед українських дослідників. Сленгу не наділяють належної уваги в навчальному процесі, а його використання засуджують навіть у тих ситуаціях, де він може бути цілком прийнятний. Сучасні дослідження сленгу здебільшого стосуються запозичень сленгізмів з англійської мови та їх використання в окремих сферах, особливо комп'ютерного, мас-медійного та (протягом останніх кількох років) військового сленгу. Натомість дослідження інших груп сленгової лексики мають спорадичний і несистемний характер. Однак варто водночас звернути особливу увагу на лексикографічні надбання у сфері дослідження сленгу, а саме «Перший словник українсько-

го молодіжного сленгу» (упоряд. Світлана Пиркало, 1997) і «Словник українського сленгу» (упоряд. Тетяна Кондратюк, 2006). Принагідно варто також зауважити, що й іноземні дослідники, приміром, Дж. Рот-Гордон, вказують на те, що сленг є цікавішим радше для лексикографів, аніж для мовознавців (Roth-Gordon, 2021, р. 1), а також на давні упередження щодо сленгу в частині суспільства у зв'язку з тим, що його вважали таким собі «девіантним стилем» через низький соціальний статус і маргіналізованість його носіїв (Roth-Gordon, 2021, р. 2–3). На наш погляд, як мовознавці-теоретики, так і практики (педагоги, редактори, журналісти різних жанрів, копірайтери, контент-мейкери тощо) повинні звертати належну увагу на вивчення сленгу, правильного його розуміння та належного використання, щоб сленг не руйнував мовну систему та норму, а навпаки – збагачував їх.

З огляду на глобалізаційні процеси, зокрема тотальну віртуалізацію людського життя, та на домінантне становище англійської мови у світі варто зазначити, що сучасний український сленг зазнає надзвичайно сильного впливу саме англійської мови й американської культури, а тому можна говорити про англоцентричність сучасного українського сленгу. Власне і більшість досліджень із тематики сленгу охоплюють питання впливу англійської мови на його формування. Тож із соціологічної перспективи можна стверджувати, що сучасний український сленг характеризується надмірною орієнтацією на іншомовний матеріал і на прояви сучасної американської «масової» культури. Натомість цікавішим і актуальнішим, на наш погляд, є вивчення словотвірних моделей, які ґрунтуються на творчому й нестандартному використанні питомо українського мовного матеріалу з метою розвитку словотвірних моделей для утворення культурно-специфічних і неповторних українських сленгізмів як з морфологічного, так і з семантичного погляду.

Як засвідчує все вище написане, сленг є складним соціолінгвістичним явищем і потребує всебічного вивчення. Певна одноманітність досліджень сленгу пов'язані з різними упередженнями щодо цієї форми існування мови, однак необхідно пам'ятати, що сленг – важливий фактор розвитку мови, а тому він потребує належної уваги як від фахівців-теоретиків, так і від фахівців-практиків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Mattiello, E. (2005). The Pervasiveness of Slang in Standard and Non-Standard English. *Mots Palabras Words*, 6. URL: https://www.academia.edu/63831365/The_Pervasiveness_o_fSlang_in_Standard_and_Non_Standard_English
2. Roth-Gordon, J. (2021). Language and Creativity: Slang. *The International Encyclopedia of Linguistic Anthropology*. DOI: 10.1002/9781118786093.iela0192.
3. Жукова, Н. М. (2010). Форма існування мови як засіб і результат відбиття своєрідної інтерпретації дійсності. *Вісник Запорізького національного університету*: зб. наук. праць. Серія: Філологічні науки, 1, 184–191. URL: https://web.znu.edu.ua/herald/issues/2010/fil_2010_1/184-191.pdf
4. Кравченко, Н. К. (2024). Мова і суспільство. Соціолінгвістика. *Лекції*. URL: <https://dis-course.com.ua/lekcii/mova-susplstvo-socologvstika/>
5. Мірошник, С. О. (2023). Поняття «сленг» та його сутнісні характеристики. *Закарпатські філологічні студії*, 27(3), 124–128. DOI: 10.32782/tps2663-4880/2022.27.3.23.
6. Руденко, М. Ю. (2019). Арго, жаргон і сленг у європейському й американському мовознавстві: історія і сучасний стан дослідження: дис. ... канд. філол. наук за спеціальністю 10.02.15 – загальне мовознавство. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/2048/1/Rudenko%20M.%20pdf>

Войтович Олег, асистент,
Донецький Національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

ХАРКІВСЬКИЙ ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ НАУКОВИЙ ОСЕРЕДОК: НОВАТОРСЬКА КОНЦЕПЦІЯ ТЕТЯНИ ПЕТРОВОЇ

*Сучасна українська лінгвістика,
безперечно, орієнтується на власну традицію,
а тому основними її принципами поряд з орієнтацією
на людину – **антропоцентризмом** – стає **націєцентризм**
(Космеда, 2022, с. 76)*

Сьогодні важливо презентувати історіографію української науки, зокрема й термінознавства, термінографії і термінографічної критики. Як видається, найбільш авторитетними термінологічними науковими осередками є *київський* (Войтович, 2024), *львівський* (Войтович, 2023, с. 47) і *харківський*. Докладний опис зазначених осередків потрібен, щоб окреслити панорамну картину діяльності відповідних наукових осередків, наукових шкіл, окремих учених, які запропонували оригінальні концепції, що впливають на розвиток сучасної лінгвістики, зокрема й термінології.

До науковців, чий напрацювання є значним внеском у розвиток харківського термінологічного наукового осередку, належить Тетяна Петрова, яка розробила оригінальну концепцію сучасної української термінографічної критики, описавши історію її становлення, важливі теоретико-методологічні питання, спроектувавши їх на практику лексикографування, що відповідає запитам сучасного українського суспільства й тенденціям розвитку лінгвістичних наукових неонапрямів. Зазначене презентоване в тексті монографії (Петрова, 2021), рефераті дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філологічних наук (Петрова, 2024) та низці наукових статей цієї дослідниці.

Матеріалом дослідження Т. Петрової стали фахові лінгвістичні журнали, що вийшли у світ у період від першої половини ХХ ст. і до сьогодні, а також «Літопис рецензій» Державної наукової установи «Книжкова палата України імені Івана Федорова» та корпус історичних і сучасних національних спеціальних словників. Дослідниця використала бібліографічні покажчики «Українська лексикографія ХІІІ–ХХ ст.» (1999) Т. Кульчицької, «Українська термінографія (1948–2002)» (2003) М. Комової, «Словники української мови: 1956–2018» (2020) Д. Пилипчука. Вона сформувала дослідницьку базу, зібравши рецензії на термінологічні словники за понад 150 років. Завдяки широкому масиву дослідницького матеріалу науковиця розробила *еволюційну модель української термінографії* сер. ХІХ – поч. ХХІ ст.

Основним поняттям, яке докладно описує Т. Петрова, зрозуміло, є *термін*. Дослідниця простежує поступовий розвиток його дефініції, презентований не лише у працях вітчизняних учених, але й зарубіжних, а також стисло аналізує історію та сучасний стан і українського, і зарубіжного термінознавства. Ідеться про (1) відновлення забутих українських термінів, що були вилучені з обігу, про

(2) зросійщення української термінології, (3) її полонізацію, а також про (4) збільшення кількості термінів-англізмів у сучасний період розвитку термінології.

Модерну національну термінологічну критику вчена визначає як міждисциплінарний і самостійний науковий напрям, що презентує власну метамову, яка укладається у відповідне термінополе, актуалізуючи низку термінів, серед яких *термінографічне експертування, термінографонім, історія термінографічної критики, теорія термінографічної критики, практика термінографічної критики* та ін., та показує зв'язок термінів термінологічної критики із терміносистемами суміжних наук.

Важливо, що Т. Петрова схарактеризувала (1) передумови становлення та розвитку української термінографічної критики, (2) звернувши увагу на особливості цього процесу та (3) простеживши статус української мови в різні часові проміжки, зокрема:

I етап (кінець XIX ст. – 10-ті рр. XX ст.) – характеризується чинністю «московських моделей», які сьогодні неохайно оцінюються зі зрозумілих причин;

II етап (20-ті рр. XX ст.) – виокремлюється тим, що його ознакою є певне спонування до використання національних ресурсів;

III етап (30-ті рр. XX ст.) – це наявність гострої критики, що проєктується на створення словників на автохтонній основі;

IV етап (40-ві рр. XX ст.) – демонструє дещо поверхнєве експертування словників, певний застій діяльності;

V етап (50–80-ті рр. XX ст.) – виокремлюється поширеністю антиукраїнських поглядів, фіксується певна «розхитаність», нечіткість вироблених підходів до аналізу питомих і запозичених термінів;

VI етап (кінець XX ст. – початок XXI ст.) – розробляються рекомендації щодо розбудови українського термінофонду, актуалізуються кращі лексикографічні традиції.

Ці етапи виокремлено на основі врахування насамперед екстралінгвальних чинників з увагою і до власне мовних (Петрова, 2021).

Т. Петрова описує національні традиції і новації української термінографії, визначає особливості жанру рецензії на термінологічний словник, випрацьовує її багатоаспектну типологію, виокремивши відповідні критерії і створивши алгоритм поетапного аналізування термінологічного словника.

Перспектива дослідження полягає в необхідності презентації діяльності харківського термінологічного осередку загалом, аспектуального опису діяльності інших ключових постатей цього наукового осередку, щоб надалі схарактеризувати історіографію роботи усіх основних наукових термінологічних осередків, що функціонують в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Войтович, О. О. (2023). Науковий осередок термінознавства у Львівському національному університеті імені І. Франка (друга пол. XX – поч. XXI ст.). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*, (64), 47–50. URL: <http://mgu.od.ua/13.pdf>
2. Войтович, О. О. (2024). Українська історіографія: діяльність ключових постатей київського термінознавчого осередку (др. пол. XX – поч. XXI ст.). *Мовознавчий вісник ЧНУ ім. Б. Хмельницького*, (36).

3. Космеда, Т. А. (2022). Лінгвоісторіографія української лінгвістики XXI ст.: жанрові різновиди репрезентації. *Studia Ucrainica Varsoviensia*, (10), 75–87.

4. Петрова, Т. О. (2024). Українська термінографічна критика: історія, теорія, практика: реф. дис. ... д-ра філол. наук зі спец. 10.02.01 – українська мова. Одеса.

5. Петрова, Т. О. (2021). Українська термінографічна критика: становлення, розвиток та перспектива (на матеріалі критичної оцінки термінологічних словників): монографія. Т. А. Космеда (переднє слово, наук. ред.). Харків: Майдан.

Volovyk Anna, PhD in Translation Studies, Assistant Professor,
Vasyl' Stus Donetsk National Linguistic University,
Vinnytsia, Ukraine

WEBSITES LOCALIZATION: CROSS-CULTURAL ADAPTATION FACETS

The technological revolution provided the rapid development of various digital products including web and mobile software programs, video games, AI assistant chat-bots, etc. To make the information about these products accessible globally, the notion of localization has been introduced.

The *aim* of the paper is to uncover the main peculiarities of localizing websites into different cultural environments. The paper focuses on defining localization and underling its interrelation with translation, globalization and internationalization. The research also points out the key concepts in localizing websites and its main classifications.

The notion 'localization' existed prior to the emergence of digital products. Instead of it the researchers used such terms as 'adaptation' (Vinay and Dalbernet, 1958) and 'domestication' (Venuti, 1995). Today localization denotes 'the process of organizing a business or industry so that its main activities happen in local areas rather than nationally or internationally' (Cambridge Learner's Dictionary). According to Jiménez & Crespo, 'localization is a complex technological, textual, communicative and cognitive process by which digital interactive texts are processed in order to be used in linguistic and socio-cultural contexts other than those of production' (Jiménez & Crespo 2022). A. Pym defines localization as 'a general mode of thought informing cross-cultural text adaptation in the fields of software, product documentation, web technology, and some international news services' (2005, p. 17). Thus, localization deals with digital text and is not limited to translation of the webpages linguistic content.

The term 'localization' is closely related to the notions of globalization, internationalization and translation. The first one (globalization) deals with launching the new product globally. Internationalization means designing your product in the way that it can support different languages of the countries where you want to spread your business activity. Translation is connected with rendering the content of the source-language digital texts to the target languages. Instead of translation the term 'transcreation' can be used to refer to the process of adapting the webpage linguistically in accordance with the marketing-oriented requirements. The above-mentioned concepts are generally referred to as GILT (Globalization, Internationalization, Localization, and Translation). Thus, the first stage in expanding one's business beyond the territory of one country is globalizing the product for which internalization, localization and translation serve.

With internationalization you generalize your product to be accessible culturally and linguistically in the countries you intend to work in (covering design and documentation of the product); then you adapt the product to certain locales where translation is used to convey the linguistic content of the product.

A. Kaczmarczyk citing N. Payne in her research states that website localization is ‘the process of modifying an existing website to make it accessible, usable and culturally suitable to the target audience’ (2018, p. 256). In order to provide a full-fledged localization of the website, language, culture and marketing aspects should be taken into account.

There are various classifications of websites localization and the most common among them is based on the language. This one includes: 1) monolingual localization when only one language is selected (usually most of the websites are localized into English); 2) bilingual, when the user can choose between two languages (English and the second one); 3) multilingual when several (three and more) languages are used, including English as one of them. Among other classifications that are distinguished for websites localization the researchers single out classifications by region, recipient, direction and degree (Lakó, 2014).

In terms of general principles of localizing websites, one should mention that business that attempts to spread its activity globally creates the textual material with intention to localize it later. Thus, on internationalization stage the content of the source webpage should be written in plain text meaning that it can be easily adapted for any target audience. It is important to avoid the usage of culturally-specific items that are not making the part of marketing strategy. For example, some rhetorical figures, jargon, slang, idioms and other locally-specific words should be omitted. In terms of grammar it is advised to use full, simple, active-voice sentences. This will help to comprehend the text easily and thus translate it with higher accuracy utilizing even machine translators.

Prior to start translating the webpage, the translator should clearly understand that the web resource has a multitextual structure as it includes different types of the text and its fragments, for example, full-length texts, short descriptions on the banners, buttons texts, menu texts, etc. The approaches to localizing these texts can be different and similar for some of them. To localize the textual content of the webpage it would be appropriate to apply Ch. Nord’s types of translation: documentary and instrumental (Nord, 1997). The first one (documentary) should be applied to different types of product features, specifications, general information pages, such as *About us*, *Contact us*, *Terms and Conditions*, etc. The second one (instrumental) is more appropriate when dealing with commercial websites as there the translator should follow the principles of the marketing strategy and thus make the texts look like advertisements to convince the customer use services or buy products (Lakó, 2014, p. 91–92).

Considering abovementioned information, it can be stated that while localizing textual material of the webpage, it is essential to distinguish between types of the text, audience, cultural peculiarities of the latter and marketing strategy of the business. Further research is aimed at determining the basic principles of localizing Ukrainian webpages to different languages and cultures.

REFERENCES

1. Crespo, J., Ángel, M. (2022). Localization. *Encyclopedia of translation & interpreting*. DOI: 10.5281/zenodo.6369108.
2. Kaczmarczyk, A. (2018). The Role of Translation and Localization in the Process of Creation of Websites. *The Central European Journal of Social Sciences and Humanities (SEJ)*, 7, 255–267. DOI: 10.19251/sej/2018.7(19).
3. Lako, C. (2014). Localizing Websites: Shifting Focus onto the End-User. *Thesis*. Universitatea 'Alexandru Ioan Cuza' din Iași. DOI: 10.13140/RG.2.1.3135.5361.
4. Localization Cambridge Learner's Dictionary (2019). URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/localization>
5. Pym, A. (2005). Localization: On its nature, virtues and dangers. *Synapse*, 17. 17–25.

*Гарбера Ірина, канд. філол. наук, доцент,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна*

МУЛЬТИМЕДІЙНА ПРЕЗЕНТАЦІЯ ЯК ІНТЕРАКТИВНИЙ МЕТОД ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Презентація (у широкому розумінні) – це полізнакова (усно-письмова) доповідь, що містить інформацію про стан справ у тій галузі, якій вона присвячена, з чітким формулюванням теми, оглядом ситуації, про яку йдеться, висновками з теми тощо. Техніка презентації – важлива комунікативна навичка, якої треба спеціально навчатись. Це вимагає не тільки знання мови, але й уміння правильно відібрати, обробити та подати інформацію, адаптувати її до конкретної аудиторії (навчальної зокрема), враховуючи її професійні, демографічні, соціальні, гендерні, етнічні, релігійні й культурні особливості та можливі міжкультурні розбіжності у сприйнятті інформації. Принципово важливим є володіння прийомами невербальної комунікації, оскільки, як відомо, саме через засоби невербального спілкування сприймається 90 % усно викладеної інформації. Важливість оволодіння навичками презентації рідною / іноземною мовами пояснюється також тим, що виступ перед аудиторією як вид мовленнєвої діяльності є потужним засобом подолання мовного бар'єру, розвитку коректності та плинності мовлення, а також навчання творення зв'язного тексту. Враховуючи невідпинний розвиток комп'ютерних технологій та велику зацікавленість викладачів і здобувачів інформаційними технологіями, можна використовувати цю можливість як потужний інструмент розвитку пізнавальної та професійної мотивації на заняттях з філології та лінгвістики, створюючи мультимедійну презентацію.

Сучасна мультимедійна презентація – це сукупність текстів, зображень, звуку, анімації, графіки та інших засобів представлення інформації. Використання цих засобів дає змогу досягти максимальної методичної ефективності презентації. У презентації можуть використовуватися анімовані ролики, фото- і відеоматеріали, двовимірні і трьохвимірні графіки, озвучування диктором, музичне оформлення, а також найрізноманітніші довідкові матеріали з текстами, таблицями, схемами, діаграмами тощо. Найбільш ефективним для людського сприйняття вважається використання в мультимедійній презентації аудіовізуальної інформації,

коли людина чує і бачить одночасно. До того ж важливою частиною мультимедійної презентації є інтерактивність, взаємодія з користувачем – у нашому випадку зі здобувачем-іноземцем, який опановує українську мову.

Ключова роль саме мультимедійної презентації безсумнівна: «Мультимедійна форма представлення навчальної інформації найбільш актуальна на сьогоднішній день у зв'язку з комп'ютеризацією процесу навчання. З метою розвитку особистості потрібна інша методика представлення навчального матеріалу: вона повинна сприяти розвитку мислення і пізнавальної активності, забезпечувати індивідуальну траєкторію навчання. У даному контексті наочність вимагає безперервної присутності викладача, або безпосередньо керуючи процесом сприйняття й переробки інформації, або віртуально – через організацію й структуру навчального матеріалу з урахуванням психологічних особливостей сприйняття комп'ютерної інформації» (Батуніна, 2010, с. 150).

Мультимедійні презентації знаходять все ширше застосування в академічній та професійній галузях спілкування. Перевагами мультимедійної презентації є:

- наочність аудіовізуальної інформації;
- зручність сприйняття інформації;
- інтерактивна форма представлення інформації;
- мобільність та компактність;
- можливість оперативного внесення змін;
- потенціал творчого розвитку того, хто створює, і того, хто сприймає інформацію;
- здебільшого безкоштовність створення й розповсюдження.

Існує багато програмного забезпечення для створення мультимедійних презентацій. Ці програми є ефективним засобом створення презентацій з метою інтегрування усіх чотирьох мовленнєвих навичок: читання, письма, говоріння, слухання. До безкоштовних – і найбільш ефективних на цей момент – таких програм відносимо: Canva, Genially, Mentimeter.

Письмо. Створюючи слайди, викладачам / іноземним здобувачам доводиться фільтрувати, зменшувати обсяг інформації, яку вони зібрали, щоб представити лише головні пункти. У цьому вигляді «мінімалістичного» написання ключові поняття і слова доведеться зберегти, а «воду» відкинути. Цей процес інформаційного скорочення є важким, але дуже корисним завданням під час вивчення української мови як іноземної. Впорядковуючи найважливішу інформацію, викладачі / здобувачі мають організувати відповідну послідовність пунктів за правилом: не більше ніж 7–8 слів у рядку і 7–8 пунктів на слайді. Водночас потрібно взяти до уваги розташування слайдів. Слайд не може бути нагромадженим, розмір шрифту повинен бути достатньо великим, розташування елементів на екрані повинно бути збалансованим. Усе це змушує викладачів / здобувачів перерахувати, переоцінювати й наново переписувати те, що вони написали.

Читання. Викладачі / іноземні здобувачі (розробники презентації) спочатку читають низку джерел на визначену тему, знаючи, що їм доведеться представити свої висновки в аудиторії. Вони аналізують джерела критично, порівнюють і протиставляють представлені в них ідеї, синтезують результати свого критичного

аналізу й дають оцінку. Вони вибирають основні моменти, щоб включити їх у свої презентації. Тобто читання з метою передачі інформації вимагає пояснення ідей та їх репрезентацію так, щоб іншим було зрозуміло.

Слухання. Слухати людину не завжди просто, а візуальні елементи полегшують цей процес сприйняття й розуміння. Можна також ще дати слухачам завдання перед презентацією: записати нові факти, про які вони дізналися, основну ідею заслуханої теми й запитання, які б вони могли поставити доповідачу в кінці презентації. Якщо слухання передбачає мету, то воно сфокусоване й тому легше відбувається.

Говоріння. Матеріал, який прочитали, організували й підсумували в процесі підготовки мультимедійної презентації викладачі / іноземні здобувачі, повинен бути представлений усно, щоб передати чітку основну ідею аудиторії, яка складається з колег, здобувачів / однолітків. В усній презентації викладачі / здобувачі мають вимовляти повторно важкі / нові слова, зупинятися на проблемних / ключових моментах і додатково їх обговорювати, просити аудиторію прочитати самостійно / вголос певні моменти тощо. Додатковим значенням мультимедійних презентацій є те, що повторні перегляди своїх слайдів надають викладачам / здобувачам значну експозицію змісту їх «розмови», допомагаючи не забути, що вони хочуть сказати, й надають їм більше впевненості. Багато викладачів / здобувачів спершу не мають великого досвіду щодо виступів перед аудиторією їхньою рідною або іноземною мовами. Доведено, що мультимедійний метод мінімізує напругу й відчуття ненадійності у процесі публічного виступу.

Програмне забезпечення під час створення мультимедійної презентації об'єднане з завданнями, що базуються на інтегрованому змісті, забезпечують можливість для ефективного спілкування в академічному та професійному середовищах. Спостерігається справжнє залучення й функційно-комунікативне використання мови, що є результатом фокусування і на змісті, і на формі. Створюючи естетичні презентації рідною / іноземною мовами, викладачі / іноземні здобувачі використовують мову продуктивно і з задоволенням. Очевидним є той факт, що процес перетворення нової інформації у зрозумілий, унаочнений, інтерактивний кінцевий продукт є найкращим досвідом у процесі навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Батуніна, В. П. (2010). Мультимедійна презентація як сучасний засіб навчання. *Пошуки і знахідки. Серія: фізико-математичні науки*, 1, 150–152.
2. Canva. URL: https://www.canva.com/uk_ua/stvoryty/prezentatsii/ (дата звернення: 10.06.2024).
3. Genially. URL: <https://genially.com/> (дата звернення: 10.06.2024).
4. Mentimeter. URL: <https://www.mentimeter.com/> (дата звернення: 10.06.2024).

Гафурова Лілія, асистент,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПЕРЕКЛАДУ КАЛАМБУРІВ НА МАТЕРІАЛІ СЕРІАЛУ «КІНЬ БОДЖЕК»

«Кінь Боджек» (англ. *BoJack Horseman*) – американський анімаційний серіал, у якому соціальні та психологічні теми висвітлені за допомогою різних гумористичних засобів. Сюжет розвивається навколо коня Боджека, антропоморфного образу, який живе у світі, де співіснують люди та тварини. Серіал відомий своїми сатиричними коментарями до вічно актуальних тем, як-от депресія, наркоманія, расизм тощо. Гумор у серіалі поєднується з драматичними елементами, що робить його унікальним та привабливим для широкого спектра глядачів. Одним із найяскравіших використаних гумористичних засобів є гра слів, або ж каламбур. Каламбур – це лінгвістична техніка, що полягає в використанні слів або фраз, які мають схожі звучання, значення або написання, щоб створити комічний або іронічний ефект. Ця техніка використовується для створення гумору, іронії, або для підкреслення особливостей мови.

Каламбур створює комічний ефект завдяки грі слів або двозначності. Завдання перекладача – знайти спосіб, як відтворити цю гру слів у перекладі, щоб зберегти комічний ефект (Baker & Saldanha, 2021, p. 15). Переклад каламбурів зазвичай створює дилему для перекладача: так, перекладач повинен вибирати між збереженням семантичної форми гри слів, що може призвести до втрати гумористичного ефекту, та втратою гри слів для цільової мови, але збереженням комічного повідомлення. Однак для комедій, основна мета яких – розсмішити глядачів, збереження комічного повідомлення є значно важливішим. Тому багато перекладачів прагнуть адаптувати гру слів до мови перекладу, зазвичай трансформуючи її (Baker & Saldanha, 2021, p. 296–297).

П. Бокова (2015) стверджує, що переклад каламбурів є майже неможливим без втрати його форми або змісту. Мовознавиця підкреслює, що випадки, коли гру слів перекладають слово в слово, є дуже рідкісними. Зазвичай перекладачі вдаються до зміни форми на мові перекладу, що дає змогу зберегти жарт і комічний ефект.

П. Бокова (2015) виокремлює три основні підходи до перекладу каламбурів: опущення, компенсація та калькування. Опущення призводить до усунення форми гри слів; тобто каламбур перекладається слово в слово. Мухаммад Дж. Х. Абдуллатієф (Abdullatief, 2020) підкреслює, що одним із головних завдань опущення є допомога перекладачеві уникнути потенційних проблем, які б спричинили нерозуміння в читача. Однак це не поширене явище в перекладі, оскільки традиційно трактується як нездатність перекладача перекласти певну інформацію.

Компенсація передбачає заміну неперекладного елемента зі збереженням того самого ефекту й оригінального повідомлення (Бокова, 2015). Калькування – це слово або вираз, скопійовані з іншої мови, що буквально перекладаються з оригіналу. У цьому процесі кожна значима частина оригіналу займає в перекладі

таке ж місце, як і в оригіналі, що дає змогу зберегти точність і лексичну відповідність (Бокова, 2015).

Під час дослідження було сформовано вибірку з 35 каламбурів, які були обрані з різних епізодів першого сезону серіалу «Кінь БоДжек» у перекладі. Нижче наведений кількісний розподіл випадків використання прийомів перекладу гри слів.

Таблиця 1

**Статистика використання прийомів перекладу гри слів
у першому сезоні серіалу «Кінь БоДжек»**

Опущення	Компенсація	Калькування
3	30	2

Як приклад опущення можна навести діалог нижче, де *buongiorno Bon Jovi* було транслітеровано українською:

Penny: Buongiorno Bon Jovi.

BoJack: Salutations. Crap that's English.

Пенні: Бонжорно Бон жові

БоДжек: Як ся маєте. Срань, це ж українська.

У наступній репліці *D pendant*, що є натяком на англійське слово *dependent* (укр. 'залежний'), не знайшло відображення в українському перекладі.

Mr. Peanutbutter: Welcome home honey.

I got you a D pendant because I am d pendant on you.

Містер Арахісове масло: З поверненням, солоденька. Це браслет з літерою Д.

Бо вона для мене головна.

Серед випадків компенсації можна виділити діалог Сари Лінн та БоДжека:

Sarah Lynn: Oh, hey.

BoJack: Where? I'd love hay.

Сара Лінн: О, салют.

БоДжек: Де? Я люблю салюти.

Гра слів в оригінальному діалозі забезпечується через омофони *hey* (укр. 'привіт') та *hay* (укр. 'сіно'), а в перекладі – різних визначень одного й того ж самого слова (у першому випадку *салют* – урочисте вітання, в другому – фейерверк).

Схожим прикладом є така розмова:

Mr. Peanutbutter: Well, it's a working title.

BoJack: Well, it could be working harder, and that's wordplay.

Містер Арахісове масло: Ну назва умовна.

БоДжек: Умови для неї несприятливі. Оце каламбур.

В англійській *working title* означає попередню назву продукту або проекту. БоДжек використав гру слів, інтерпретувавши значення дієприкметника *working* як 'працюючий', що й призвело до каламбуру. У перекладі останній компенсувався за допомогою спільнокореневих слів *умови* й *умовна*.

Ще одним випадком компенсації є репліка юної героїні Сари Лінн, яка занадто буквально зрозуміла словосполучення *pop quiz*. В українському перекладі

останнє передано як *самостійна*, що далі було дотепно переграно як дієслівна фраза *сама стояти*:

Sarah Lynn: I'm scared. Olivia told me sometimes at school they have pop quizzes. I don't want to pop! That's too much, man.

Сара Лінн: Я боюся. Олівія сказала, що в школах бувають самостійні. Я не хочу сама стояти! Це перебір, чувак.

Калькування представлене перекладом вигука-паразита Принцеси Керолін *Oh fish*, який українською переклали як 'Твою рибину'.

Дослідження виявило, що компенсація є найпоширенішим прийомом перекладу каламбурів у серіалі «Кінь БоДжек», порівняно з опущенням і калькуванням. Це може бути пов'язано з тим, що компенсація дає змогу зберегти жартівливий характер каламбуру, який є ключовим для комічного ефекту. Опущення та калькування, навпаки, можуть призвести до втрати жартівливого характеру та комічного ефекту. Висновки дослідження можуть бути використані для покращення методів перекладу каламбурів та забезпечення більш точного та ефектного перекладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Abdullatief, M. (2020). Omission as a problem and a solution in literary translation: A study of Hemingway's hills like white elephants and Joyce's the sisters and their Arabic translations. *Journal of Languages and Translation*, 7(1), 16–42. DOI: 10.21608/jltmin.2020.143453.
2. Baker, M., & Saldanha, G. (2021). *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*. Routledge.
3. Бокова, П. М. (2015). Каламбур або гра слів. Проблеми та особливості перекладу. *Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики*, 27, 45–50.

Гнатюк Любомира, д-р філол. наук, доцент,

Бойко Тетяна, здобувачка ОС «Магістр»,

Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

НЕВЕРБАЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ В МІЖКУЛЬТУРНІЙ ВЗАЄМОДІЇ ЯК ДЖЕРЕЛО ПОТЕНЦІЙНОГО НЕПОРОЗУМІННЯ

Задовго до появи перших примітивних мов основним каналом комунікації первісних людей була невербаліка. Антропологи, вивчаючи функцію зміни виразу обличчя, схильні до думки, що міміка є не тільки пристосуванням до зовнішнього середовища, а й засобом передачі інформації та підтримки стосунків у групі, соціумі (Меһу, 2014, р. 1965). Саме невербальній комунікації (НК), серед іншого, ми можемо завдячувати стрімким стрибком у розвитку суспільства від первісних людей до сучасності.

Попри те, що тепер у нашому розпорядженні є мови з достатнім лексичним наповненням, щоб найточніше ділитися інформацією, ми все ще сильно покладаємося на «мову тіла». За даними досліджень, 65 % інформації впродовж комунікації (Дмитренко, 2018, с. 220), в деяких джерелах подано іншу статистику – від 40 до 80 % або навіть 93 %, передається немовними каналами зв'язку. Стверджу-

ється, що 55 % припадає на кінесику та міміку, а 38 % передається інтонацією (Корнєва, 2004, с. 88).

Виникає питання: чому НК така важлива у процесі спілкування? У романі «Тріумфальна арка» Еріх Марія Ремарк пише: «Хіба можна що-небудь пояснити, коли не дивишся одне одному в очі?» Серед народних приказок про брехню і правду є така мудрість: «Вір своїм очам, а не чужим речам». З ними не можна не погодитися, тому що мову тіла важче сфабрикувати, і це пояснює, чому люди на підсвідомому рівні звертаються до НК.

Невербальна комунікація – це «система знаків, що використовуються у процесі спілкування і відрізняються від мовних засобами та формою виявлення». Під час спілкування застосування НК та вербальної комунікації (ВК) може відбуватися у змішаній формі. Тоді елементи НК можуть слугувати посилювачами, доповнювати або навпаки заперечувати вербальне повідомлення впродовж комунікації.

Комунікативісти також виокремлюють поняття невербальної комунікативної поведінки. Вчена О. Яшенкова стверджує, що така поведінка – це «сукупності норм і традицій, що регламентують вимоги до організації ситуації спілкування, зокрема до фізичних дій, контактів співрозмовників, дистанції та влаштування простору спілкування, невербальних засобів демонстрації ставлення до співрозмовника, міміки, жестів, поз, що супроводжують та уможливають спілкування» (Вавирнюк, 2017, с. 290).

Лінгвісти, вивчаючи феномен НК, класифікували такі її складники:

- 1) візуальний контакт (окулістика);
- 2) вираз обличчя (міміка);
- 3) постава, жести тіла (кінесика);
- 4) дистанція між співрозмовниками (проксемика);
- 5) темп та час (хронеміка);
- 6) дотики (гаптика) та ін. (Дмитренко, 2018, с. 220).

В інших класифікаціях також включають екстралінгвістичну підсистему, до якої відносять паузу (мовчання) та неканонічні звуки, які є невіддільною частиною НК (Корнєва, 2004, с. 88).

Важливими факторами застосування і трактування того чи іншого методу НК є культура, ментальний стан, вік, етикет, статус та ін. Етноспецифіку невербальної комунікації ретельно вивчають вчені, особливо у дискурсі міжкультурних взаємодій. Такі дослідження потрібні не лише для лінгвістів, але й для навчання майбутніх перекладачів, тренінгів для студентів-міжнародників та інших пов'язаних із такою діяльністю професій.

Один і той самий елемент НК може мати відмінне трактування у різних культурах. Наприклад, представники арабських країн, Іспанії та Греції вважають розрив зорового контакту сигналом брехні, проте у країнах Сходу прямий погляд в очі є проявом грубості, а у США залякуванням чи агресивною поведінкою (Lewis, 2018, р. 159). Зоровий контакт може вказувати на місце індивіда в ієрархії, ініціювати або закінчувати розмову, сигналізувати повагу чи байдужість. Туристам також не рекомендують довго розглядати предмети, перебуваючи в гостях у краї-

нах Сходу чи південної Європи, тому що така поведінка символізує бажання гостя отримати річ у подарунок (Дмитренко, 2018, с. 220–221).

Міміка вказує на ментальний стан, характер, передає емоції. На прикладі японців не можна бути настільки відвертим, вираз обличчя повинен бути стриманим, породжуючи так звану «маску», яка є соціальним конструктом. Через таку поведінку їх часто називають нещирими, що доволі несправедливо, зважаючи на історію цього феномену, пов'язану з читанням по обличчю в давні часи, що могло розказати про наміри, характер та навіть майбутнє людини (Дмитренко, 2018, с. 221).

Найскладнішою і найбільш поширеною системою НК вважають кінесику, тому що жести тісно пов'язані саме з культурою. Інтенсивність жестикуляції є проявом менталітету. Якщо впродовж години латинець жестикулює 180 разів, то Фін – 1 (Корнєва, 2004, с. 89). Жести поділяють на універсальні (стиснутий кулак – погроза), національні (поширені й в інших етносів, проте мають різне значення), субнаціонально марковані та індивідуально-специфічні. Також жести не тільки мають різне значення, але в деяких культурах можуть бути полісемічними, а в інших моносемічними (Дмитренко, 2018, с. 222).

Питання дистанції та фізичного контакту також національно обумовлене. Відстань між учасниками комунікації повинна бути «комфортною», але це поняття також трактується по-різному. Японці, араби, латинці цінують дотики та вважають їх виразом довіри, тому й дистанцію тримаю незначну, що може викликати у представників інших культур неприязнь (Корнєва, 2004, с. 89).

В умовах міжкультурної взаємодії важливо бути готовим до «дивної» для нас поведінки співбесідника, відвідуючи інші країни, вивчати не тільки мову, а й культуру, менталітет та етикет і бути відкритим до нового. У випадку непорозуміння на підґрунті різних традицій невербальної комунікативної поведінки важливо розв'язати проблему вербально, бути терплячим і дотримуватися принципу кооперації, тому що немає конфліктів, які не можна було б вирішити словами, за винятком збройних, ініційованих країною, яка позиціонує себе частиною Європи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вавринюк, Т. І. (2017). Маркери невербальної поведінки в художніх текстах. *Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*, 16, 288–296.
2. Дмитренко, О. П. (2018). Етноспецифіка невербальної комунікації у міжкультурному спілкуванні. *Роль іноземних мов у соціокультурному становленні особистості: збірник наукових праць*, 221–226.
3. Корнєва, Л. М. (2004). Невербальні засоби в міжкультурній комунікації. *Культура народів Причорномор'я*, 49, 88–90.
4. Lewis, R. D. (2018). *When cultures collide: Leading across cultures*. Nicholas Brealey Publishing.
5. Mehu, M. (2014). An evolutionary perspective on facial behaviour. DOI: 10.1515/9783110302028.1962–1968. URL: https://www.researchgate.net/publication/279370630_An_evolutionary_perspective_on_facial_behaviour

Hordiienko Yuliia, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Lesya Ukrainka Volyn National University
Lutsk, Ukraine

PERSONALISATION IN ESL TEACHING

Personalisation is a fundamental principle of effective ESL (English as a Second Language) teaching. By tailoring the learning experience to each student's unique needs, interests, and abilities, ESL teachers can foster deeper engagement, faster progress, and more meaningful outcomes. Here, we attempt to explore the key elements of personalised ESL teaching and provide practical strategies and insights to help teachers create a truly personalised learning environment for their students.

Recognising and accommodating the different learning styles of ESL students is a crucial aspect of personalisation. Some students thrive on visual aids and hands-on activities, while others prefer auditory input or kinesthetic experiences. By assessing each student's preferred learning modality, teachers can design lessons that maximise their engagement and understanding. Incorporating a variety of teaching methods, from interactive presentations to immersive role-playing, allows ESL teachers to meet the unique needs of their students.

Personalisation in ESL teaching goes beyond understanding learning styles; it involves the ongoing process of tailoring lesson plans to the specific needs of each student. By closely monitoring student progress, identifying areas of strength and weakness, and continually adjusting the curriculum, teachers can ensure that their teaching is truly responsive to the evolving needs of their students. This could include providing additional materials for students who need extra support, or more advanced challenges for those who are ready to progress.

Personalised ESL teaching also recognises the importance of integrating students' personal interests and real-world experiences into the learning process. By using topics and scenarios that are relevant and engaging to students, teachers can foster a deeper connection to the material and a stronger motivation to learn. This may involve using authentic materials such as news articles, podcasts or popular media, or designing lessons that explore students' cultural backgrounds and lived experiences, integrating these elements into the curriculum to foster a sense of inclusion and belonging.

Creating a personalised learning environment is essential for effective ESL teaching. This involves establishing a classroom culture that values individual differences, encourages open communication and provides a safe, supportive space for students to take risks and engage in the learning process. By building strong relationships with each student, ESL teachers can better understand their unique strengths, challenges and learning preferences and tailor their teaching approach accordingly.

To make a classroom inclusive, ESL teachers should promote a classroom culture that celebrates diversity, respects individual differences and encourages students to share their unique perspectives and experiences. To promote collaborative learning, they should implement group-based activities and projects that allow students to learn from and support each other, fostering a sense of community and shared responsibility. It is essential to implement a student-centred approach that empowers students to take an active role in their learning, allowing them to make choices, set goals and engage in self-reflection to drive their own progress.

Personalised feedback and support are essential components of effective ESL teaching. By regularly assessing students' progress, identifying areas for improvement and providing tailored guidance and encouragement, ESL teachers can help each student reach their full potential. This may include one-to-one conferences, targeted feedback on written work, or individual tutoring for students who are struggling with specific language skills. Teachers should regularly assess students' progress through a variety of formative and summative assessments to identify strengths, weaknesses and areas for growth. They should provide detailed, constructive feedback that addresses the individual needs of each student and offers specific strategies for improvement.

Effective personalisation of ESL instruction requires a robust system for measuring and tracking individual student progress. By collecting and analysing data on student performance, learning gains and goal attainment, ESL teachers can make informed decisions about teaching strategies, resource allocation and the overall effectiveness of their personalised approach. This may involve the use of standardised assessments, portfolios or customised tracking tools that provide a comprehensive view of each student's growth and development over time.

Here are some practical activities for personalising ESL teaching, designed to meet students' interests, needs and learning styles (Heathfield, 2007):

№	Name of the activity	Description	Aim
1	Interest surveys and profiles	Have students complete a survey or create a personal profile detailing their interests, hobbies, favourite subjects and learning preferences	To gather information that can be used to tailor future lessons and activities
2	Choice boards	Create a choice board with different activities related to a single learning objective. Students can choose which activities they want to complete	To give students autonomy and to cater for different learning styles and interests
3	Personalised reading lists	Provide personalised reading lists of articles, stories and books based on students' interests	To increase motivation and engagement through reading material that is relevant to students
4	Interest-based projects	Allow students to choose a topic they are passionate about and create a project or presentation about it in English	To encourage deeper engagement and allow students to practise language skills in a meaningful context
5	Real life simulations and role plays	Design role-plays and simulations based on real-life scenarios that students are likely to encounter, such as job interviews, ordering food or asking for directions	To practise practical language skills in a context that is relevant to students' lives
6	Learning Stations	Set up different stations around the classroom, each with a different activity or task. Students rotate through the stations, choosing which ones to spend more time on according to their interests and needs	To provide variety and allow students to focus on areas they find most interesting or challenging
7	Student-generated content	Have students create their own language learning materials, such as vocabulary lists, quizzes or video lessons, based on topics they find interesting	To encourage creativity and make learning more relevant to each student
8	Personalised feedback and conferences	Conducting one-to-one conferences with students to discuss their progress, set goals and provide personalised feedback	To address individual learning needs and provide targeted support
9	Use of technology	Incorporate language learning apps and online resources that allow for individualised practice. Platforms such as Duolingo, Quizlet and Kahoot! can be tailored to individual learning paths	To provide students with opportunities for self-directed and interest-based learning

№	Name of the activity	Description	Aim
10	Cultural Exchange Projects	Organise projects where students share aspects of their own culture and learn about others. This could include cultural presentations, food tastings or virtual exchanges with students from other countries	To create a multicultural learning environment that respects and values each student's background
11	Language learning diaries	Encourage students to keep a diary in which they write about their daily experiences, thoughts and reflections in English	To practise writing in a personal context and to reflect on progress in language learning
12	Flipped classroom	Provide video lessons and resources for students to study at home and then use class time for personalised activities, discussion and practice	To allow students to learn at their own pace and to use class time for more interactive and personalised instruction
13	Peer teaching	Pair up students to teach each other something they are good at or know something about in English. This could be a skill, a hobby or a piece of knowledge	To build confidence and reinforce learning by teaching others

By embracing the principles of personalisation, ESL teachers can create a transformative learning experience for their students. When instruction is tailored to individual needs, interests and abilities, students are more engaged, motivated and successful in their language learning journey. Personalised ESL instruction not only improves academic outcomes, but also fosters a deep sense of personal growth, cultural understanding and self-confidence in each student. As the field of ESL education continues to evolve, the importance of personalisation will only grow, making it an essential practice for any teacher committed to helping their students succeed.

SOURCES

1. Heathfield, D. (2007). Personalised Speaking. URL: <http://surl.li/ukrwz>

***Гордієнко Юлія**, канд. педагог. наук, доцент,
Приходько Софія, здобувачка ОС «Бакалавр»,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна*

РІЗНОМАНІТНІ ПІДХОДИ ДО ПЛАНУВАННЯ УРОКУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗЗСО

Іноземні мови були і будуть актуальними в житті людей, вони відкривають безмежний світ можливостей. Англійська мова вже давно проникла у всі сфери від політики до науки, тому її важливість є беззаперечною. Останнім часом в Україні розглядається можливість законом закріпити статус англійської мови як однієї з мов міжнародного спілкування, тому попит на викладання англійської зросте в рази. Існує безліч методик для навчання англійської як іноземної мови, однак сьогодні вважаються ефективними ті, що поєднують комунікацію та практику.

Варто нагадати, що в Україні урок обмежений часом у 45 хвилин, тому в більшості випадків вчителі використовують дедуктивний підхід до вивчення іно-

земної мови (особливо граматики). Індуктивний метод дає можливість учням самим відкрити правило, однак він застосовується для здобувачів освіти, які мають певний рівень знань мови. Інакше кажучи, індуктивний метод уроку не зовсім підходить для початківців.

Суть дедуктивного методу полягає у тому, що вчитель дає правило мови і урок будується навколо цього правила. Педагог потім дає учням можливість практикувати мову за допомогою дуже контрольованих дій, така стратегія *економить час*. Дедуктивний підхід часто вписується у структуру уроку, відому як **PPP (Presentation, Practice, Production)**. Що ж являє собою цей підхід до планування уроку? PPP – це традиційна модель проведення уроку, яка базується на вивченні граматики. Розгляньмо кожен компонент PPP окремо.

Presentation (презентація)

Під час цього етапу вчитель наводить приклади певного вживання граматичної конструкції, ідіом чи фразових дієслів тощо. Це може бути якась історія, флеш-картки, малюнки. До прикладу, розглянемо спосіб застосування PPP-підходу, а саме частини Presentation, під час пояснення граматичної теми *narrative tenses*. Вчитель може використати казку чи оповідання, під час читання якої увага буде звертатися на часові форми.

Після того, як учні зрозуміли тему заняття, її суть, можна переходити до наступного етапу.

Practice (практика)

На цьому етапі можна використовувати безліч вправ, зокрема вправи на заповнення пропусків, вправи на підстановку, трансформацію речень, розділення речень, диктанти з малюнками, анкетування класу, перестановку речень та підбір речень до малюнків.

Тут стають у нагоді підручники і робочі зошити, в яких є багато різноманітних вправ на тему уроку. Продовжуючи приклад із розповідними реченнями, можемо застосувати вправу на заповнення пропусків. *Mary_____ (live) in this village all her life. Once Mary_____ (walk) near the river, when she _____ (see) a breathless man.*

Саме під час практичного етапу потрібен строгий контроль фонологічних та граматичних помилок.

Production (продукування)

Завершальна фаза уроку, побудованого на принципі PPP, – виробничий етап. Саме тут учні використовують те, чого вони щойно навчилися, щоб синтезувати нові приклади в письмовій чи усній формі. Під час цього етапу можна використати рольові ігри, спільні завдання, дискусії. Тестування також вважатимуться виробничим етапом (Cotter, 2005).

Приміром, під час Production поділити дітей на дві команди і дати завдання скласти текст, використовуючи *narrative tenses*. По-перше, це командна робота, яка змушує кожного внести свій вклад. По-друге, розвиток креативності та спритності під час побудови власних творів. Ну і найголовніше – засвоєння теми розповідних речень.

Цей метод – не єдина модель планування уроку. Альтернативою PPP є *TTT (Test-Teach-Test)*, у якому етап продукування стоїть на першому місці, а від учнів вимагають виконання певного завдання, рольової гри, наприклад. Також все біль-

шої популярності набуває підхід *TBL (Task-based Learning)*, або *TBA (Task-based Approach)*. Основною перевагою TBL є те, що мова використовується для справжньої мети, тобто повинне відбуватися реальне спілкування. Мета TBL – інтегрувати всі чотири навички і перейти до вільного використання мови. Діапазон доступних завдань (читання текстів, аудіювання текстів, вирішення проблем, рольові ігри, анкетування тощо) пропонує велику гнучкість у цій моделі і має привести до більш мотивуючої діяльності для учнів. Вчитель у цій моделі виступає спостерігачем, тому тим, хто звик до традиційної моделі уроку, в якій основна частина часу присвячена граматиці, працювати буде незвично (Jiang, Sun, 2010). Однак у TTT і TBL є схожа риса, вони найкраще підходять учням лише з рівнем мови *Intermediate* і вище.

ESA (Engage, Study, and Activate) – суть цього методу полягає у допомозі учням ефективно вчитися та зацікавленні темою, яку викладатимуть.

Engage (залучати)

На цьому етапі вчителі намагаються пробудити інтерес учнів, залучаючи їхні емоції, увагу та допитливість. Викладачам важливо залучати студентів до процесу навчання, адже чим активніше студенти залучені до процесу, тим ефективнішим буде навчання. Вправи та матеріали, які використовуються для залучення студентів, можуть включати ігри, музику, дискусії, моделювання картинок, драматичні історії, кумедні анекдоти.

Study (навчати)

Це основна частина уроку, тут відбувається конструювання мови та будь-яких її аспектів, як-от граматики, словниковий запас і вимова.

Activate (активувати)

Цей етап дає здобувачам можливість практикувати реальну мову для реального світу. Деякі види діяльності включають рольові ігри, дизайн реклами, дебати та дискусії, опис та малювання, написання оповідань та віршів. Метод ESA має бути цікавим, дієвим та результативним як для вчителів, так і для студентів (Fithria, Ratmanida, 2019).

Кожен з методів планування має свої недоліки та переваги, однак застосування лише одного методу не є ефективним. Потрібно враховувати тему уроку, диференційований підхід до навчання, рівень володіння здобувачів освіти мовою, у такому випадку це зробить уроки англійської цікавими та корисними.

ЛІТЕРАТУРА

1. Cotter, T. (2005). Planning a grammar lesson. British Council. URL: www.teachingenglish.org.uk/article/planning-a-grammar-lesson.
2. Jiang, L., & Sun, K. (2010). Task-based approach in college English teaching of digital-based context. *International Journal of Modern Education and Computer Science*, 2(1), 32.
3. Fithria, M., & Ratmanida, R. (2019). Using ESA (engage, study, activate) method for improving students' speaking ability at junior high school. *Journal of English Language Teaching*, 8(1), 160–166.

Гордун Світлана, канд. філол. наук, старший викладач,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна

ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ СЛОГАНІВ

Реклама давно стала частиною повсякденної комунікації сучасного суспільства. Її зараз можна побачити скрізь: у газетах, журналах, телебаченні, блогах, відео, соціальних мережах і просто на вулицях. Вона буває різною: інколи дуже нав'язливою, або ж навпаки прихованою. Вдалий рекламний текст повинен бути актуальним, легким для запам'ятовування, відповідати багатьом вимогам, і головне – виконувати багато різних функцій. Саме тому рекламний текст зараз часто досліджується науковцями різних галузей, як-от лінгвістика, психологія, соціологія, політологія, журналістика, маркетинг тощо.

Рекламний слоган став об'єктом нашого дослідження, оскільки, на нашу думку, він разом з емблемою та ім'ям товару є рекламною константою і, власне, головним елементом рекламного тексту. Наше дослідження має на меті дослідити функції, які повинен виконувати рекламний слоган у сучасній комунікації. Матеріалом дослідження слугують рекламні слогани, відібрані методом суцільної вибірки в інтернеті.

Дослідженням лінгвістичних особливостей рекламного слогана займалися такі відомі лінгвісти: Т. Безугла, І. Городецька, О. Зелінська, Н. Шеверун, Н. Нікольська, О. Козицька, Т. Крутько, А. Годдард, Р. Голдман, Д. Ліч, Г. Картер, А. Кромптон, Д. Уїтмен. Однак його функції ще не були предметом окремого дослідження.

За словами Н. М. Фурманкевич, рекламний слоган – це стисле незалежне рекламне повідомлення, що може існувати ізольовано від інших рекламних продуктів і узагальнює зміст рекламної кампанії (Фурманкевич, 2009, с. 7). А. В. Ковалевська також розглядає слоган як лаконічну і чітку основу рекламної кампанії і наголошує, що слоган повинен виконувати такі функції: інформативну, експресивну, сугестивну й естетичну (Ковалевська, 2014, с. 402). Натомість українські лінгвісти, як-от Н. В. Шеверун, Н. В. Нікольська та О. М. Козицька, зазначають, що реклама сьогодні є вже частиною культури, що розвивається за власними законами і спрямована на реалізацію таких функцій: функція впливу, емотивна, естетична, інформування, нагадування, привернення уваги, популяризаторська, переконуюча, оцінна, аргументативна, регулююча (відповідає за сприйняття адресатом інформації про об'єкт реклами у певний спосіб), диференційна (яка відокремлює рекламований товар у свідомості цільової аудиторії від конкурентних аналогів), проєктувальну (відповідає за створення у свідомості реципієнта моделі використання продукту, що рекламується, у повсякденному житті), виховну, освітню (Sheverun, Nikolska, Kositska, 2022, p. 139).

Як і будь-який текст, реклама насамперед повинна виконувати інформаційну функцію і передавати важливу інформацію про товар, бренд, послугу, про їх переваги й унікальні характеристики. Наприклад, слоган компанії BMW *The ultimate driving machine* підкреслює високі стандарти якості цих автомобілів. Однак цей

рекламний слоган не лише інформує реципієнта, але і формує у нього / неї яскравий рекламний образ.

Зауважимо, що рекламні слогани зазвичай є короткими, тому не завжди можуть передавати багато інформації. Цю функцію можуть допомагати виконувати інші складники реклами, як-от відеоряд, рекламний текст, зображення тощо. На нашу думку, головною метою рекламного слогана є переконати покупців вибрати конкретний продукт або послугу, створити позитивне сприйняття. Чи не найкраще для цієї мети підходять спонукальні речення, які є одним із найефективніших способів вплинути на аудиторію. Наприклад, *Revolutionize Your Ride with Eco-Smart Engineering; Drive Green, Drive Smart – Unleash Efficiency* – це слогани нових економних двигунів. Вони, звісно, дають нам інформацію про те, що нові двигуни економніші, однак все ж спонукальні структури використовується насамперед для того, щоб вплинути на споживача, мотивувати його / її купити новий продукт. До того ж ці слогани виконують виховну і соціальну функції, наголошуючи на необхідності захисту навколишнього середовища.

Яскравими прикладами спонукальних слоганів є також такі: *Don't miss out on this opportunity* (Daniel Wellington); *Discover a new world of flavor* (Wal-Mart); *Change your life for the better* (Kodak). Варто зазначити, що великий відсоток таких слоганів закінчується крапкою, а не знаком оклику, що можна пояснити тим, що спонукальне речення з крапкою в кінці виглядає більше як порада, рекомендація, водночас окличне речення буде більш нав'язливим і різким, а це може сприйматися більш негативно потенційними споживачами.

Деякі слогани більше націлені на створення емоційного зв'язку між брендом і покупцем. Так, наприклад, слогани *Because You're Worth It* (L'Oréal); *You're in good hands* (Allstate); *When you're here, you're family* (Olive Garden) викликають позитивні емоції та асоціації. Вони підвищують самооцінку читача, дають йому відчуття важливості.

Слогани також покликані допомагати ідентифікувати бренд або продукт, роблячи його впізнаваним серед споживачів. Наприклад, слоган *I'm Lovin' It* асоціюється з McDonald's, *Think different* – з Apple, а *Innovation and you* – з Phillips. Ці короткі слогани передають мінімум інформації, однак вони легко запам'ятовуються, створюють міцний зв'язок із брендом і підтримують його образ, репутацію, підкреслюючи інноваційність і унікальність брендів.

Отже, беручи до уваги, що мета будь-якої реклами – продаж товару чи послуги, можна стверджувати, що основними функціями рекламного слогана є функція впливу та переконання, які виконуються паралельно з інформаційною функцією. Також важливими функціями рекламного слогану є емоційна, ідентифікаційна, диференційна, виховна і соціальна. Однак зазначимо, що настільки різні функції не можуть бути виконанні однаково кожним слоганом. Створюючи рекламний слоган, автор сам обирає функції, які насамперед повинен виконувати слоган, а також розподіляє ці функції між різними елементами реклами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Віговська, Л. А. (2020). Слоган як один із видів рекламного тексту. *Закарпатські філологічні студії*, 14(1), 281–285. URL: http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/14/part_1/54.pdf

2. Ковалевська, А. В. (2014). Класифікація слоганів як елементів рекламного тексту. *Одеська лінгвістична школа: координати сучасних пошуків*: колективна монографія. Одеса: Букаєв В. В., 402–408.

3. Фурманкевич, Н. М. (2009). Рекламний дискурс в електронних мас-медіа України: соціолінгвістичні особливості, форми творення в Інтернеті: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. наук із соц. комунікацій: 27.00.06. Київ.

4. Sheverun, N. V., Nikolska, N. V., Kositska, O. M. (2022). Linguistic features of English advertisement slogans and methods of their translation into the Ukrainian language. *Закарпатські філологічні студії*, 24(2), 138–144. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/57771/1/LINGUISTIC%20FEATURES%20OF%20ENGLISH%20ADVERTISEMENT.pdf>

Грабова Ольга, здобувачка ОС «Магістр»,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна

СУЧАСНІ ІНСТРУМЕНТИ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ

У світовій практиці найпоширенішим методом контролю навчальних досягнень студентів вважають тестовий контроль. Тестовий контроль дає змогу ефективно й об'єктивно оцінювати успішність студентів.

Тест (test) – слово англійського походження, що означає іспит, спробу, випробування. Тест – це стандартизоване завдання, за результатами якого роблять висновок про знання, уміння, навички того, кого випробовують. У сучасній теорії та практиці тестового контролю нараховується понад 20 різновидів тестів: залежно від мети, характеру та функцій контролю, характеру, форми відповіді (Матвієнко, 2006).

Тестовий контроль оцінювання знань, умінь і навичок – дає можливість підвищити об'єктивність, ритмічність та всебічність контролю з урахуванням індивідуальних рис студентів (Кизима, 2007, с. 2).

Завдання тесту повинні мати як репродуктивний, так і продуктивний рівні. За аналогією з рівнями навчальних досягнень, які стандартизовані Міністерством освіти і науки України, науковці пропонують такі рівні тестових позицій (Bilousova, 2013, с. 211):

- початковий рівень – це дуже прості завдання, репродуктивного характеру діяльності студента;
- середній рівень – це теж завдання, репродуктивного характеру діяльності, що охоплюють усі основні факти та навички відповідно до навчального плану;
- достатній рівень – де завдання передбачають, що випробуваний застосує свої знання та навички для вирішення проблем у стандартній ситуації;
- високий рівень – тестові завдання є практичними завданнями, що передбачають виконання нових алгоритмів, передбачають вміння переносити знання в нову, нестандартну ситуацію тощо.

Тестові завдання значно скорочують час очікування студентами оцінки, що є суттєвим фактором – як психологічним, так і виховним. Тому в наш час тестування розглядається як спосіб ефективної перевірки результатів навчання чи ступеня готовності до тієї чи іншої діяльності.

Сьогодні з розвитком цифрових технологій з'явилося безліч сучасних інструментів тестового контролю. Сюди можна віднести: комп'ютеризоване тестування, онлайн-платформи з тестами та мобільні додатки.

Комп'ютеризоване тестування передбачає використання спеціальних програм і платформ для проведення тестів. До прикладу, *Duolingo English Test*, стандартизований тест з англійської мови, призначений для проходження в інтернеті, який адаптується до учасника. Або ж *TOEFL iBT* (Test of English as a Foreign Language, internet-based test). Тест є необхідним для тих осіб, які планують навчатись в університетах англomовних країн. Також сертифікат TOEFL приймають організації-роботодавці майже усіх країн світу.

Як зазначає І. Є. Булах, комп'ютерне тестування успішності дає можливість реалізувати основні дидактичні принципи контролю навчання:

- принцип індивідуального характеру перевірки й оцінки знань;
- принцип системності перевірки й оцінки знань;
- принцип тематичності;
- принцип диференційованої оцінки успішності навчання;
- принцип однаковості вимог викладачів до студентів;
- принцип об'єктивності (Булах, 1995, с. 78).

Існує багато онлайн-платформ, які дають змогу здійснити тестовий контроль. Найпопулярнішими є *Quizizz*, *Socrative*, *ClassMarker*. Усе це – інтерактивні платформи для створення вікторин та тестів. Вони надають можливість викладачам легко оцінювати знання студентів у режимі реального часу.

Популярними залишаються не лише мобільні додатки для вивчення мов, але і для створення та виконання тестів. Серед застосунків, які пропонують тести для перевірки знань, можна виокремити *Quizlet*, *Tinycards*, *Topgrade Quiz Maker*, *StudyBlue*. Вони дають змогу користувачам створювати власні тести, ділитися ними з іншими та проходити їх у зручний час. До того ж ці додатки часто пропонують інтерактивні елементи, як-от флеш-карти та ігри, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу і робить процес навчання більш цікавим.

До переваг сучасних інструментів тестування як засобу перевірки знань належать: об'єктивність і справедливість оцінки знань; швидке отримання результатів та аналіз помилок; відсутність емоційного впливу викладача на студента; можливість заощадження часу. Також завдяки сучасним інструментам студенти стають більш залучені до активного навчання і в них зростає мотивація до навчання через інтерактивність та гейміфікацію.

Водночас сучасне тестування як засіб перевірки знань та вмінь має певні недоліки й обмеження. Насамперед це необхідність наявності стабільного інтернет-з'єднання та відповідного обладнання. Використання цифрових платформ може супроводжуватися технічними проблемами, як-от збої системи, що впливають на успішність проходження тесту. Тести з вибором правильних відповідей часто перевіряють лише поверхові знання, а отже, не дають можливість студентам продемонструвати креативність. Недоліком є можливість відгадування студентами правильних відповідей і висока трудомісткість розробки якісних тестів, які мають високі показники надійності та валідності. Варто також згадати фактор стресу. Тестування може бути стресовим для студентів, що може негативно вплинути на

їхні результати. Студенти, які відчувають стрес, можуть не продемонструвати свої справжні знання та вміння під час тестування.

Отже, сучасні інструменти тестового контролю мають значний потенціал для покращення успішності студентів у вивченні іноземних мов. Їх використання може допомогти у підвищенні об'єктивності оцінювання, мотивації та залученості студентів, а також у персоналізації навчання. Проте варто зазначити, що тестові завдання дають змогу перевірити лише обмежену частину знань і не можуть повністю замінити інші форми перевірки, хоча вони відкривають багато нових можливостей перед викладачем.

ЛІТЕРАТУРА

1. Булах, І. Є. (1995). Теорія і методика комп'ютерного тестування успішності навчання: дисертація на здобуття доктора педагогічних наук. Київський національний університет ім. Т. Шевченка. Київ.
2. Кизима, Р. А., Яковчук, В. В. (2007). Тестова система оцінювання знань студентів як один із методів сучасної технології навчання. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*, 4(6), 19–21. URL: <https://ap.uu.edu.ua/article/279>
3. Матвієнко, В. М. (2006). Тестовий контроль, його можливості, місце в навчальній роботі та умови ефективного впровадження. Умань: Агротек.
4. Bilousova, L. & Kolgatin, O. (2013). Pedagogical Diagnostics with Use of Computer Technologies. *Proceedings of the 9th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications: Integration, Harmonization and Knowledge Transfer*, June 19–22, 2013, Kherson, Ukraine, 209–220.

Hryhoshkina Yaroslava, PhD in Philology, Senior Lecturer,
Vasyl' Stus Donetsk National University,
Vinnytsia, Ukraine

AN OVERVIEW OF DIGITAL LEARNING TOOLS FOR THE ENGLISH GRAMMAR

Grammar is an integral component of mastering a language. In case of grammar errors in writing, the credibility is undermined, the message is misinterpreted, the controversy arises. Grammatical mistakes provide readers with the assumption of being smarter than the author, and they make it harder to convince or influence the audience (Grammar-Monster 1.12).

The paper focuses on the variety of electronic educational resources that are designed to supplement and enhance the learning process. Usually regarded as a tedious aspect of the language learning, unlocking the secrets of grammar can be a captivating game-changer due to electronic tools. Grammar apps often go hand-in-hand with vocabulary learning, while those targeting merely grammatical topics are underrepresented (see table 1).

The object of the research includes electronic resources, applications and websites in particular that contain materials for studying, exercises for practicing and deepening learners' understanding of existing grammar knowledge (see resources 1). *The aim* of the study is to determine the scope of the digital learning tools for mastering English, characterize them according to certain criteria, highlight advantages of the resources under consideration.

Table 1

Digital learning tools for grammar of English

Tools names	Type	Accessibility (free / paid)	Focus on the aspect of English	Level	Extra options or peculiarities
1. BBC Learning English	Website, app 6 minute English	free	All aspects	For children – lower intermediate, for adults – B1, B2, C1	A wide range of podcasts and courses; stories and games for children; tests to check your level; news and articles on business, sport, culture, innovation, travel
2. Babbel	App	Free for Ukrainians learning English, Polish, German*; paid for others	Grammar, remembering sentence patterns	A1–B1	14 languages; short lessons, dialogues that match real-life situations; speech recognition; useful grammar tips; a variety of learning activities
3. Busuu (a Chegg service)	App	Monthly payment, trial lessons are free; (free for Ukrainians in 2022)	Vocabulary is in the spotlight, grammar comes along	A1–C1	14 languages, convenient, the opportunity to be checked by speakers of the language, tests after each part being covered, exam after each level, availability of certificates
4. Cambridge English Grammar in Use	App based on Raymond Murphy's book "English Grammar in Use"	App is free, but not the book	Grammar	B1–B2	The app doesn't deal with numerals, emphatic structures, the Conditional mood is in the spotlight, while there is no Subjunctive I or sentences with the implied condition
5. Cambridge English Online	Website, English learning apps	175 activities for free, as well as games / videos; courses, exams – paid	All skills and language aspects	All levels for learners of different age (A1–C2)	Tests and exams to be taken for gaining the certificate to reveal your English level; resources and webinars for teachers, courses and exams for professional development
6. DuoLingo	App	Free for Ukrainians learning English; paid in other cases	Vocabulary is in the spotlight, not grammar	A1–C1	38 languages
7. English with Lucy	Website and Video channel	Free videos + paid courses / lessons	All language aspects	B1–B2, seldom – C1–C2	Downloadable pdf resources to supplement videos; courses; interactive phonemic chart
8. English-Club	Website	Free	All language aspects	Not specified	Worksheets, discussion forum, jobs offer, worksheet maker, games, quizzes

Tools names	Type	Accessibility (free / paid)	Focus on the aspect of English	Level	Extra options or peculiarities
9. Engvid	Website	Free videos and quizzes	Speaking, pronunciation, writing, vocabulary, grammar, culture and tips, business English, exams preparation tips (IELTS, TOEFL, TOEIC)	Elementary, intermediate, advanced	544 video grammar lessons among 2 067 items, each is accompanied by a quiz. The comment option
10. Dave's ESL Cafe	Website	Free	Grammar, idioms, phrasal verbs, slang	Not specified, the difficulty level varies between A1–B1	Job section, lesson plans, a moderated forum for teachers and students, links to other ESL sites, help center for students, however the website contains advertising and focuses on American English
11. Online English Grammar Book	Website	Free	Grammar, phrasal verbs	Not specified, the difficulty level varies between A2–B2	No downloadable materials, usually theory is accompanied by 1 or 2 exercises
12. Grammar Monster	Website	Free	Grammar, vocabulary, spelling	A1–C1 (beginners – advanced)	Materials for kids are available, as well as for adults, glossaries and lists, tests, games, lessons
13. Grammarly	App	Free and paid	Writing, Grammar	Any level	Self-correction skills, customization, improved accuracy, enhanced style and clarity (it suggests improvement to word choice, sentence structure), plagiarism detection, real-time feedback, limited functionality in free version
14. Memrise	App	Free and paid options	Speaking, listening (watching)	Any level	29 languages, less games, AI – assistance with the individual approach to learning; preparation for exams (SAT, TOEFL...), access to different subjects
15. Quizlet	App, website	Free, paid	Vocabulary mostly, less	Any level of flashcards	Focus on memorising

**Free at the moment of conducting the research in June 2024*

15 electronic resources for learning grammar are chosen within the current study (see resources 1.1–1.15). The list is not complete, some of websites are being shut down

(for instance, *English Grammar 101* on <https://www.englishgrammar101.com/>); other resources are characterized by restricted usage, e. g. for iPhones owners (*English Grammar – Book* by Steve Kim). Several tools need deeper analysis (*Hello Talk, Kahoot!, Khan Academy, Oxford Online English, Perfect English Grammar*) and should be scrutinized in the further research.

Learning no longer relies solely on repetitive memorization. A range of online platforms and applications offer interactive quizzes along with games to test the level of grammar comprehension. Quizlet isn't abundant in colourful backgrounds, pictures, rivalry options, it is full of flashcards to foster memorizing and several tasks to check knowledge.

Some platforms like *Grammarly* are based on the artificial intelligence that provides real-time feedback on grammar, punctuation, as well as style. Learners are given the opportunity to see their mistakes instantly and learn from them (building self-correction skills), accordingly the platform supports students' confidence and autonomy in their learning journey.

It is essential to mention adaptive learning applications like *Busuu, Duolingo* and *Memrise*. By pinpointing student's weaknesses, the algorithms in *Duolingo, Memrise* personalize learning for everyone. They identify areas where students need help and provide targeted exercises to address the specific challenges. This ensures more efficient and effective learning.

Another popular application with the individual approach *Busuu* is marked by 1) speech recognition while practicing pronunciation, 2) explanatory notes on grammar before the examples are provided along with pictures / videos / audios, 3) focus on all the speech aspects, 4) the option of being checked (in writing and speaking) by the speakers of the language under study, 5) the opportunity to gain a certificate according to your level.

The results of the research are given in table 1. The following criteria to characterize digital tools for the English grammar are singled out: type, access, aspects of learning, level of knowledge, and additional options or prominent features.

According to the results of the conducted research the major part of e-learning tools embraces websites, and only 5 of them among 15 under study belong to applications. 10 of the websites and apps provide free and paid versions, 5 are absolutely free. Only 5 digital tools focus on grammar, others have a complex approach.

The advantages of Digital Learning Tools include:

1) Accessibility, flexibility: e-learning tools allow students to learn at their own pace and from anywhere, creating more accessible and convenient environment;

2) Personalized learning: adaptive learning platforms cater to individual needs and learning styles, fostering a more efficient learning process;

3) Increased involvement: digital tools make learning interactive and fun, fostering a more positive attitude towards the English grammar.

4) Immediate feedback: learners receive instant feedback on their mistakes, allowing for immediate correction and improved understanding.

Conclusions. Today's learning of the English grammar goes beyond rote memorizing. Grammar can be turned into an engaging experience. Virtual educational tools are being incorporated into teaching grammar, and their number is growing that con-

firms the increase of interest and popularity among learners. Digital resources spark students' engagement, build their confidence and foster independent learning, create a culture of mutual support and academic growth. The adaptive algorithms in some programs like *Memrise*, *DuoLingo* tailor the learning experience, offering targeted exercises that address individual needs. Computer-based educational materials cater to diverse learning styles, provide instantaneous feedback, make the learning process more interactive, enjoyable, resulting in better comprehension and retention. One third of digital tools under study are absolutely free, others have free and paid versions; 5 resources focus on grammar only, there are a number of extra options along with learning grammar (see table 1). However, it's important to mention that digital tools are best used as supplements, not replacements, for traditional classroom and teacher guidance.

REFERENCES

1. Digital learning tools:
 - 1.1. BBC Learning English. URL: <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/>
 - 1.2. Babbel. URL: <https://ua.babbel.com/>
 - 1.3. Busuu. URL: <https://www.busuu.com/>
 - 1.4. Murphy, R. English Grammar in Use. Fifth Edition. URL: <https://www.cambridge.org/us/cambridgeenglish/catalog/grammar-vocabulary-and-pronunciation/english-grammar-use-5th-edition>
 - 1.5. Cambridge Learning English. URL: <https://www.cambridgeenglish.org/learning-english/activities-for-learners/>
 - 1.6. Duolingo. URL: <https://uk.duolingo.com/course/en/uk/>
 - 1.7. English with Lucy. URL: <https://englishwithlucy.com/>
 - 1.8. English Club. URL: <https://www.englishclub.com/>
 - 1.9. Free English Video Lessons. URL: <https://www.engvid.com/topic/grammar/>
 - 1.10. Dave's ESL Café. URL: <https://www.eslcafe.com/resources/grammar-lessons/>
 - 1.11. Online English Grammar Book. URL: <https://www.englishpage.com/grammar/>
 - 1.12. Grammar Monster. URL: <https://www.grammar-monster.com/index.html>;
https://www.grammar-monster.com/common_grammar_errors.htm
 - 1.13. Grammarly. URL: <https://www.grammarly.com/>
 - 1.14. Memrise. URL: <https://apps.apple.com/ua/developer/memrise/id506043249>
 - 1.15. Quizlet. URL: <https://quizlet.com/ua>

*Громовенко Вікторія, доктор філософії, доцент,
Міжнародний гуманітарний університет,
м. Одеса, Україна*

ДО ПИТАННЯ МОВОЗНАВЧОГО СТУДІЮВАННЯ ЖАНРІВ НОБЕЛІВСЬКОЇ ПРЕМІЇ: НОБЕЛІВСЬКА ЛЕКЦІЯ

Нобелівська премія – одна з найвідоміших і найпрестижніших міжнародних премій, яка консолідує й відзначає найвидатніші досягнення людства у ключових соціальних, економічних, культурних, наукових сферах його існування. Лауреат Нобелівської премії має впродовж пів року після отримання премії виступити з нобелівською лекцією у Стокгольмі або Осло. Остання являє собою цікавий, унікальний і проблемний для лінгвістичних студіювань мовленнєвий жанр публічного виступу.

Нобелівська лекція безпосередньо пов'язана з роботою лауреата. Нагороди присуджуються не за роботу всього життя, а за особливе досягнення, відкриття. Як експериментатор і винахідник, Альфред Нобель добре уявляв собі, що таке відкриття. Внесок окремих учених може мати велике значення у розвитку напрямів їхньої діяльності, але вони можуть не задовольняти спеціальні вимоги, зумовлені правилами присудження Нобелівських премій. Умови наукової праці й умови роботи вчених сьогодні сильно відрізняються від тих, які існували за життя Альфреда Нобеля. Цей чинник ускладнює вибір лауреатів. У наші дні нормою стала колективна творчість, яка стає умовою здійснення видатних відкриттів. Проте нагороди передбачаються для окремих осіб, а не колективів. Ця ситуація призводить до виникнення дилеми, з якою стикається журі, яке присвоює премії, прагнучи виконати волю Альфреда Нобеля відповідно до його заповіту. Оцінка досягнень у різних галузях із посиланням на тезу «для прогресу людства» також викликає труднощі. Побіжний погляд на значний список кандидатів Нобелівської премії в усіх галузях показує, що зроблені серйозні зусилля, щоб задовольнити найрізноманітніші вимоги. Наприклад, нагороди за наукові досягнення присуджувалися за відкриття в теоретичних галузях так само, як і за успіхи у прикладних дослідженнях. Очевидно, що присудження премій за досягнення в науці чи літературі, датовані попереднім нагородженням роком, не могли бути реалізовані на практиці, хоча вони й відповідали б найвищим стандартам. Тому до правил, що регламентують присудження премій, було додано тезу: «Положення заповіту щодо присудження премій роботам, виконаним у попередньому нагородженню році, слід було б розуміти в тому сенсі, що нагородженню підлягають найбільш досконалі і сучасні досягнення, а роботи колишніх років – тільки в тому випадку, якщо їхнє значення не стало зрозумілим аж до останнього часу». Так, відкриття пеніциліну датоване 1928 р., а премія за нього не присуджувалася аж до 1945 р., коли справжнє значення ліків було встановлене завдяки практичному використанню. Так само внесок автора літературного твору не може бути повністю оцінений до того часу, поки не розглянутий у контексті всієї творчості письменника, тому багато лауреатів отримували свої премії з літератури у поважному віці. Своєрідним публічним фідбеком з боку отримувача такої почесної винагороди є виголошування ним нобелівська лекція.

Нобелівська лекція – спеціально підготовлена лауреатом наукова доповідь, яка зазвичай виголошується на урочистій церемонії нагородження у Шведській королівській академії наук або в Університеті в Осло. Нобелівська лекція дає змогу не тільки зрозуміти, як дослідник здійснив відкриття, а й відчувати стиль вченого. Кожна лекція передає індивідуальність автора, розкриває його особистість.

Промова (подяка, тост на банкеті на честь лауреатів) має менш офіційний характер. Це не применшує її значення, оскільки навіть у невеликих за обсягом промовах лауреати не обмежуються лише словами вдячності, а приділяють увагу науковим і творчим проблемам. Отже, можна говорити про персональний (особистісно-орієнтований) дискурс у рамках нагородно-церемонійного дискурсу як інституційного (статусно-орієнтованого).

Нобелівська лекція займає особливе місце в комунікативній практиці Нобелівської премії та реалізується в один із найбільш значимих моментів нагородно-

церемонійного дискурсу, визначувана в роботі як мовленнєвий жанр, який є відображенням ціннісних домінант лауреатів.

Для розуміння специфіки нобелівської лекції важливими постають інтерпретації мовленнєвого жанру. Сучасні мовленнєві жанри розглядають як форми мовленнєвої комунікації, що функціують у певній сфері спілкування і відображають специфіку певного дискурсу. Інакше кажучи, жанр є типом висловлювання в рамках певного дискурсу або реалізацією дискурсивної практики, прийнятої в суспільстві та залежної від заздалегідь окреслених і встановлених цілей та соціальних механізмів, що його регулюють (Бацевич, 2004). Дещо по-іншому поняття «мовленнєвий жанр» розглядається з позицій агентів дискурсу. Лінгвіст Д. Свейлс описує жанр як посередника між індивідом і суспільством (Swales, 1990).

Нобелівська лекція розглядається з позиції жанроутворювальних ознак, а саме комунікативних і текстуальних ознак жанру. До комунікативних ознак зараховуємо комунікативну подію, комунікативну мету, змістовні та структурні обмеження, конвенційність, ролі комунікантів:

1. Комунікативна подія. Нобелівська лекція – це комунікативна подія в межах Нобелівської премії.

2. Комунікативна мета. Мета в комунікації – це усвідомлюваний намір, який детермінує мовленнєву поведінку і визначає вибір способів мовного вираження з огляду на контекст і комунікантів. Нобелівська лекція має на меті передачу досвіду певного відкриття та трансляцію цінностей лауреата.

3. Змістовні та структурні обмеження. Нобелівська лекція визначувана суцільним характером із дотриманням правил поведінкових, мовних і мовленнєвих норм, прийнятих у соціумі, вживанням шаблонних виразів, що відрізняються м'якою і жорсткою клішованістю.

4. Конвенційність. Нобелівська лекція орієнтована на оптимізацію комунікації між лауреатом і суспільством, має типізований характер. Лауреат набуває у результаті визнання (внаслідок досягнення згоди між учасниками взаємодії Нобелівської премії) певного набору стійких ознак. Відповідно поведінка лауреата мотивується сформованими стандартами або соціальними стереотипами. Водночас до уваги береться й адекватність реакції слухачів нобелівської лекції з погляду відповідності контексту ситуації нагородно-церемонійного дискурсу та норм мовленнєвої поведінки.

5. Ролі комунікантів. Нагородно-церемонійний дискурс визначає певні комунікативні ролі та стратегії поведінки, зокрема стратегії комунікативної поведінки з чітким окресленням кордону між шаблонною поведінкою та проявом індивідуалізму. Уніфікація поведінки нобелівської лекції зумовлена традиціями й етикетними нормами, прийнятими в суспільстві.

Текстуальними ознаками жанру нобелівської лекції постають чіткість композиції, мовно-мовленнєва виразність, емоційність, цілісність, завершеність.

Отже, нобелівська лекція – обов'язковий мовленнєвий жанр нагородно-церемонійного дискурсу Нобелівської премії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич, Ф. С. (2004). Текст як результат і одиниця комунікації. Текст і дискурс. Інформація в дискурсах і текстах. *Основи комунікативної лінгвістики*: підручник. Київ, 146–156.

2. Swales, J. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press.

Guseva Valentyna, PhD, Professor,
Pedagogical University,
Karlsruhe, Germany

**BI-DIRECTIONAL, DECOLONIAL TEFL PROGRAMME
FOR FUTURE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS
FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT AND GLOBAL CITIZENSHIP**

Teacher education is not just about the teachers and their education. It is definitely more than the two put together. It is often called upon to tackle critical issues and questions that go far beyond their boundaries. In the report titled “Studying teacher education”, two leading educationalists, Marilyn Cochran-Smith and Kenneth Zeichner (2005: 2–3) make it abundantly clear that education and teacher education are social institution that pose moral, ethical, social, philosophical and ideological questions. They caution that: “there are not likely to be good answers to the most important questions about teacher preparation unless they are driven by sophisticated theoretical frameworks about the nature of good teaching and the nature of teachers learning” (Ibid.: 3–4).

According to these authors, any sophisticated theoretical framework must necessarily take into account not only issues such as teachers’ knowledge, skills, disposition, cognition, and beliefs but also factors such as educational, social, cultural and ideological movements as well as major swings in the political pendulum. To this long list, we have to add economic trends and global cultural flows.

We are convinced that there is a need for comprehensive DEcolonial TEFL Programme for Sustainable Development and Global Citizenship in the field of general education, which has witnessed substantial exploration and expansion in the last fifty years. These changes turned out to be more profound in teaching a foreign language and in teacher education. Following the lead given by general educationalists, applied linguists have explored several aspects of L2 teacher education. Just in the last fifteen years, we have witnessed an impressive array of valuable work on topics as varied as teacher cognition (Wood, 1996, Borg, 2006), teacher research (Freeman, 1998), teacher freedom (Brumfit, 2001), teacher self-development (Edge, 2002), teacher narrative (Johnson & Colombek, 2002), teacher coherence (Clark, 2003), teacher values (Johnston, 2003), teacher expertise (Tsui, 2003), teacher experience (Senior, 2006), teacher philosophy (Crookes, 2009) and teacher reflection (Edge, 2011). These investigations and interpretations have undoubtedly expanded our knowledge base. However, accumulation of insights in a disjointed fashion can only lead to a limited and limiting understanding. What is sorely missing in our field, as in general education, is a cogent, coherent and comprehensive model that puts together various strands of thoughts in order to help student teachers, teachers, teacher educators and researchers see “the pattern that connects”(Kumaravadivelu, 2016).

What might constitute the foundational stones needed for constructing a comprehensive model for L2 teacher education? Here we can take advantage of Dr. Kumara-

vadivelu's (2002) offers using two broad categories: globalising perspectives, and operating principles. Which are, in fact, two twin pillars based on which cogent, comprehensive and coherent model for L2 teacher education should be erected.

Analysing the current realities, we set a goal as to develop a decolonised, transparent, cyclical and holistic TEFL Programs for Sustainable Development and Global Citizenship with partners Universities, which will enable alumni of pedagogical universities in both countries, create their own English language teaching path right at the beginning of their career. With the help of such programme, teacher educators, will create the conditions necessary for the students to know, to analyse, to recognise, to do and to see what constitutes learning, teaching and teacher development.

As the theme is highly relevant and timely our team plans to create and implement Bi-directional, decolonial program for future English language teachers for University of education the Pädagogische Hochschule Karlsruhe (Germany) and the Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University and Vasyl Stus Donetsk University (Ukraine), according to three parameters – particularity, practicality and possibility (Kumaravadivelu, 2009), which will give the opportunity for alumni of pedagogical universities to develop their own English language teaching methodology just at the beginning of their teaching career.

In most teacher education programmes, they offer serious, discreet courses in learning theories, teaching methods, curriculum design, testing assessment etc. Usually ending with a practicum or practice teaching. However, these programs are competence based, because of this linearity and discreetness of the courses offered, most of our student teachers fail to build their own methodology at school. Not without coincidence, we emphasise the need to develop transparent, coherent, interconnected system of courses and teach our students to be transformative intellectuals rather than transmitters of knowledge. To do this, we need to rewrite the competences in 'can do' statements and in a pragmatic way, and reconsider some of the basic assumptions. These are:

- we need to shift from a linear discrete approach to the cyclical, holistic approach in a foreign language teacher education;
- we also need to move from transmission to transformation. Most of the transmission models of teacher education are information oriented. They are not inquiry oriented and they are primarily designed to transfer a set of predetermined, pre-selected, pre-sequenced body usually a dead body of knowledge to teachers. These models unable teachers to construct their own vision of teaching and their own version of teaching, their own path;
- finally, we need to move from the concept of method to the concept of post-method. The transmission model of education is closely connected to the concept of method. They are twins. They are the result of top-down exercises. Postmethod pedagogy seeks not an alternative method, but an alternative tool method and the goal here is to help our teachers become strategic and reflective thinkers, strategic teachers and strategic explorers of their classrooms (Kumaravadivelu, 2009).

REFERENCES

1. Brumfit, C. (2001). Individual freedom in language teaching. Oxford: Oxford University Press.

2. Cochran-Smith, M., & Zeichner, K. (2005). Studying teacher education: The report of the AERA panel on research and teacher education. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
3. Crookes, G., & Schmidt, R. W. (1991). Tasks and language learning: Integrating theory and practice. Clevedon, England: Multilingual Matters.
4. Edge, J. (2002). Continuing cooperative development, Ann Arbor: The University of Michigan Press.
5. Johnson, K. E., & Golombek, P. R. (eds.) (2002). Teachers' native inquiry as professional development. Cambridge, England: Cambridge University Press.
6. Johnston, B. (2003). Values in English language teaching. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
7. Kumaravadivelu, B. (2009). Understanding language teaching: From method to post method. Routledge.

*Девдюк Іванна, д-р філол. наук, доцент,
Гуляк Тетяна, канд. філол. наук,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна*

MODERN LITERATURE IN VIRGINIA WOOLF'S CRITICAL VISIONS

The process of creating new literature in England was accompanied by a confrontation with Victorian dogmas. Although certain shifts towards the renewal of art were made by representatives of the Pre-Raphaelites and Aestheticism, they did not lead to radical changes in the spiritual and cultural life of Great Britain. The expression “fin de siècle”, which was associated with the energy of transformation in France, was perceived as extremely negative in Britain. Its semantic field included everything that did not fit into the framework of Victorian morality. Therefore, young intellectuals of the early twentieth century became the speakers of a strong protest against official morality, academic art, and traditional restrictions in public and private life. One by one, there appeared figures whose activity testified to the entry of English literature into a new stage of its development.

The decade before World War I was particularly fruitful in terms of new phenomena. This period is suggested to be the most turbulent in the artistic life of Great Britain. At that time, the number of publishing houses, magazines, and artistic associations increased significantly, thanks to which the latest trends coming from the European continent became widespread. “English Review”, “The New Age”, “The Freewoman”, “Blast”, “The Egoist”, “Art and Letters”, etc. covered current events of the time, published reviews, and literary novelties. The listed magazines were a kind of a discussion platform open to everyone. And since experimental works, unusual and different from the traditional ones, were in great demand among the readership, the sharp polemics caused by their appearance became a determining factor in the formation of new analytical thinking, activating scientific and critical thought, where, according to P. Faulkner, new methods were established and, on the contrary, the old ones were denied (Faulkner, 1986, p. 14).

It is noteworthy that the first researchers of British literary modernism were writers themselves, who successfully combined artistic creativity with literary practice. By voicing their own aesthetic positions, they emphasised the need for new art and thus introduced the critical optics of its perception. As Olga Bandrovskya rightly notes, the processes of “the formation of modernism and theoretical thought about modernism” went hand in hand and were integral (Бандровська, 2014, с. 101). This is evidenced by the essays of Virginia Woolf, J. Joyce, T. S. Eliot, D. H. Lawrence, F. M. Ford, E. M. Forster, and others. The mentioned authors acted as critics, writers, and philosophers at the same time. This is how the authors realised themselves, their purpose, and the tasks of literature and literary criticism in general as responses to the challenges of the time.

The initiative to critically summarise the latest phenomena in English literature is attributed to Virginia Woolf. She wrote about her understanding of the artist and the creative process in numerous articles, reviews and essays, which were later combined in the two-volume collection “The Common Reader”, the first series of which was published in 1925 (“The Common Reader. First Series”), and the second one (“The Second Common Reader”) appeared in 1932. The article “Modern Fiction” (1919) is a landmark, which became an informal manifesto of English modernism. Providing a critical overview of the literary process in England in recent decades, Virginia Woolf first introduced the concept of “modern” to denote the new nature of literature and associated the idea of innovation in art with the rejection of the principles of realism.

Virginia Woolf’s “Modern Fiction” draws attention to her proposed division of writers into “materialists” and “spiritualists”. The former, according to the author, include such adherents of classical realism as J. Galsworthy, H. G. Wells, and A. Bennett (called “the Edwardians”), and the latter include representatives of the younger generation, such as J. Joyce and T. S. Eliot. In the latter’s work, she is impressed by the desire to get closer to the foundations of life, human nature, and its inner content. Instead, according to Virginia Woolf, materialists, relying on the power of habit, depict only the external appearance of things in the form of “symmetrically arranged” gig-lamps, missing the deep essence of life. Using an impressionistic style of expression, the author compares the flow of life to “a luminous halo, a semi-transparent envelope surrounding us from the beginning of consciousness to the end” (Woolf, 1966, p. 106). Therefore, the writer sees the main task of the novelist in conveying more correctly and accurately “this uncircumscribed spirit, whatever aberration or complexity it may display” (Woolf, 1966, p. 106).

The existential orientation of Virginia Woolf’s fundamental positions is obvious. For her, life is the only thing worthy of the creator’s attention, and the creator must be free, guided by his own feelings, not by ready-made clichés. Significantly, Virginia Woolf considers the author’s creative freedom to be an indispensable requirement, a principle that will be so persistently defended later by A. Camus and J.-P. Sartre. Feeling the spirit of the coming era, the writer had high hopes for the emergence of talented authors who would be able to overcome the narrowness of the aesthetic worldview of their predecessors.

The main ideas of Woolf’s “Modern Fiction” are developed in the article “Mr. Bennett and Mrs. Brown” (1924). The list of the new literature representatives, in

addition to the already mentioned J. Joyce and T. S. Eliot, is supplemented by the names of D. H. Lawrence, E. M. Forster, and L. Strachey, whose works of art differ from those of “the Edwardians”.

The background of Virginia Woolf's essay is interesting. It is a kind of response to the critics' remarks, especially those of A. Bennett, about the unconvincing and vague character of the protagonist of her novel “Jacob's Room” (1922). It is worth noting that in this novel, the author uses the technique of recording impressions, where the image of Jacob is presented through the prism of his perception by other characters. Such a strategy of characterisation diverged from traditional approaches, causing a wave of negative feedback. Virginia Woolf noted that she did not intend to create images in the realistic manner of “the Edwardians”, who, in her opinion, glided over the surface of life without capturing its deeper essence. She considers herself to be one of those writers, who instead of describing objective reality and signs of external existence, tries to convey the inevitable and eternal. Virginia Woolf emphasises the need to bring the author's existential experience, his own feelings caused by the flow of life itself, and changes in its forms and shades, into literature. Woolf sees the lack of psychologism in the works of Edwardian authors as the main reason for the monotony and narrowness of traditional prose, which she figuratively likens to an old melody. It is not surprising that Virginia Woolf admires the courage of J. Joyce, whose creative style she sees as immediacy, sincerity, and the ability to convey the depths of the human psyche.

At the same time, the author considers it excessive to focus on one's own self, which prevents a writer from fully comprehending the world. For Virginia Woolf, any method is good if it brings the author as close as possible to the element of life, to being in its integrity, so she considered the representation of the character in its connection with external reality to be important. That is why, noting the peculiarity of Dorothy Richardson's style in “The Tunnel” (1919), in particular, the increased attention to the inner world of the protagonist Miriam Henderson, her feelings and impressions, Virginia Woolf calls the portrayal of Miriam, whose life is closed on being-in-itself, in absolute isolation from other characters, a significant drawback (Woolf, 1965, p. 120–122). For her, creativity is primarily a projection of the author's subjective consciousness, which is implemented in texts. Accordingly, works of art are an alternative source of knowledge of oneself and the world.

Thus, Virginia Woolf makes a significant contribution to the critical generalisation of the latest phenomena in British literature. By analysing the creative process in numerous reviews, articles, and essays, she initiates the use of the concept of “modernity” for the new character of literature and the rejection of realism. Woolf identifies the need for the author's creative freedom and emphasises existential experience as a key component of a literary work. Her conclusions underline the importance of the author's closeness to life and show the creative potential of the literary text as a source of knowledge of oneself and the outside world.

REFERENCES

1. Бандровська, О. (2014). Модернізм між минулим і майбутнім: антропологічний дискурс англійського роману: монографія. Львів: ЛНУ імені Івана Франка.

2. Faulkner, P. (1986). *A Modernist Reader: 1910–1930. Modernism in England*. London: Batsford.
3. Woolf, V. (1965). *Contemporary Writers*. London: Hogarth Press.
4. Woolf, V. (1966). *Collected Essays: Volume Two*. London: The Hogarth Press.

*Денисенко Катерина, здобувачка ОС «Магістр»,
Яцишин Олег, канд. пед. наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця, Україна*

РОЗРОБКА ТА ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ВПРАВ З РОЗВИТКУ САМООСВІТНІХ НАВИЧОК УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У сучасній системі освіти питання розвитку самоосвітніх навичок учнів старших класів набуває особливої актуальності. Самоосвіта є одним із ключових чинників, що забезпечують конкурентоспроможність випускників у світі, який постійно змінюється. Особливо це стосується вивчення іноземних мов, зокрема англійської, яка є мовою міжнародного спілкування, науки, бізнесу та технологій. У цьому контексті виникає потреба розробки та практичної реалізації системи вправ, спрямованих на розвиток самоосвітніх навичок учнів старших класів (Верещагін & Костомаров, 2017, с. 30–32).

Сучасні підходи до навчання англійської мови включають комунікативний, компетентнісний та інтегративний підходи. *Комунікативний підхід* орієнтований на використання мови як засобу спілкування, що передбачає активну участь учнів у мовленнєвій діяльності. *Компетентнісний підхід* фокусується на формуванні у учнів ключових компетентностей, включно з лінгвістичною, соціокультурною та самоосвітньою компетентностями. *Інтегративний підхід* передбачає використання міждисциплінарних зв'язків для поглиблення знань учнів та розвитку їх загальних умінь (Скляренко, 2019, с. 15–18).

Ефективність вправ залежить від їх змісту, який має бути цікавим, актуальним та відповідати рівню знань учнів. Вправи повинні включати автентичні матеріали, які сприяють формуванню реальних навичок спілкування та самоосвіти. Наприклад, використання статей з іноземних журналів, новинних сайтів, відеоматеріалів та подкастів стимулює учнів до самостійного пошуку інформації та її аналізу (Ляховицький, 2017, с. 2–3).

Послідовність виконання вправ є важливим чинником, що впливає на формування самоосвітніх навичок. Вправи повинні бути структуровані так, щоб поступово ускладнюватися, даючи учням можливість спочатку освоїти базові навички, а потім переходити до більш складних завдань. Наприклад, спочатку учні можуть виконувати вправи на розуміння тексту, а потім – на його критичний аналіз та власне висловлювання.

Рецептивні вправи (читання, аудіювання) сприяють розвитку вмінь працювати з інформацією: знаходити, розуміти та критично оцінювати її. Наприклад,

читання статей з подальшим обговоренням їх змісту стимулює учнів до самостійного пошуку додаткових матеріалів.

Продуктивні вправи (говоріння, письмо) розвивають уміння висловлювати свої думки, аргументувати та вести дискусії. Наприклад, написання есе на задану тему сприяє розвитку навичок самостійного планування та організації своєї роботи (Верещагін & Костомаров, 2017, с. 24).

Інтерактивні вправи (робота в парах, групах) розвивають комунікативні навички та вміння працювати в команді. Наприклад, проєкти з дослідження певної теми стимулюють учнів до колективної роботи та обміну інформацією.

Можливі шляхи оптимізації лінгводидактичного забезпечення освітнього процесу з метою ефективного впливу на формування самоосвітньої компетентності учнів старшої школи (Ляховицький, 2017, с. 14).

Сучасні технології надають широкі можливості для розвитку самоосвітніх навичок. Використання онлайн-ресурсів, освітніх платформ та мобільних додатків сприяє самостійній роботі учнів. Наприклад, платформи Coursera, edX, Duolingo та інші дають змогу учням самостійно вибирати курси та теми для вивчення, планувати свій час та відслідковувати прогрес.

Проектна робота є ефективним методом розвитку самоосвітніх навичок. Виконання проєктів сприяє самостійній роботі, розвитку критичного мислення та умінь планування. Наприклад, створення учнями презентацій на тему «Культура англomовних країн» включає пошук інформації, аналіз, відбір найцікавіших фактів та їх презентацію (Скляренко, 2019, с. 26).

Рефлексія є важливим складником самоосвіти. Учні повинні мати можливість аналізувати свої досягнення та помилки, планувати подальші кроки для вдосконалення своїх навичок. Наприклад, ведення мовного щоденника, де учні записують свої успіхи та труднощі, дає їм змогу краще розуміти свої сильні та слабкі сторони.

Роль вчителя полягає у створенні сприятливих умов для розвитку самоосвітніх навичок. Вчитель повинен надавати учням інструменти та ресурси для самостійного навчання, підтримувати їх у процесі виконання завдань, консультувати та мотивувати. Наприклад, проведення індивідуальних консультацій, надання зворотного зв'язку, організація групових обговорень та майстер-класів. Розробка та практична реалізація системи вправ з розвитку самоосвітніх навичок учнів старших класів на уроках англійської мови є важливим завданням сучасної освіти. Вправи повинні бути різноманітними за змістом, формою та складністю, щоб стимулювати учнів до самостійного навчання. Важливим складником є використання сучасних технологій, інтеграція проєктної роботи, стимулювання рефлексії та підтримка вчителя. Лише комплексний підхід до розвитку самоосвітніх навичок забезпечить успішне формування самоосвітньої компетентності учнів старшої школи, що є необхідною умовою їх успішної інтеграції в сучасний світ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Верещагін, Е., Костомаров, В. (2017). Мовленнєва діяльність і методика її формування. Харків: Прогрес, с. 128.

2. Ляховицький, М. (2017). Проблеми сучасної методики навчання іноземних мов. Львів: Наука, с. 18.

3. Скляренко, Н. (2019). Методика навчання іноземних мов у середній школі. Київ: Вища школа, с. 34.

*Деренчук Богдан, здобувач ОС «Магістр»,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Черкаси, Україна*

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ НЕОЛОГІЗМІВ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА НІМЕЦЬКОЇ МОВ

У сучасному світі мови постійно еволюціонують, адаптуючись до нових технологій, культурних та соціальних змін. Одним із важливих аспектів цієї еволюції є поява нових слів та виразів, які відображають сучасні реалії та потреби суспільства. Ці новоутворення, відомі як неологізми, стають не лише індикаторами мовної креативності, а й відображенням мовного життя в його найдинамічнішому прояві. Англійська та німецька мови, як дві з найбільш поширені та впливові у світі, не є винятком у цьому процесі. Дослідження тенденцій розвитку неологізмів у цих мовах дає змогу отримати унікальний погляд на те, як мови адаптуються у сучасному швидкоплинному житті та як ці зміни впливають на мовну культуру.

У сучасному світі фактори, що впливають на формування неологізмів, зазнали певних змін, порівняно з минулим. Одним із головних чинників є швидкі темпи технологічного розвитку. З поширенням інтернету, соціальних мереж, мобільних пристроїв та інших винаходів з'явилися додаткові потреби у словниках для вираження нових понять, ідей та технологій. До того ж глобалізація сприяє змішуванню культур і мов, що приводить до виникнення виразів шляхом запозичення. Соціально-політичні події, як-от зміни у правовому середовищі, політичні рухи та соціальні трансформації, також мають великий вплив на формування неологізмів, відображаючи сучасні проблеми та тенденції суспільства. Порівняно з минулим, коли чинники індустріалізації та колонізації домінували у формуванні мови, сьогоднішній контекст відзначається більшою різноманітністю та швидкістю появи нових слів і виразів.

Англійська мова є домінантною мовою у багатьох сферах, включно з наукою, технологіями, бізнесом та розвагами, що стимулює постійне формування нових термінів та виразів для вираження нових ідей та концепцій. Онлайн-словник (OWID) подає такі приклади: «*generative AI*» (штучний інтелект, що генерує новий контент), «*speedrun*» (швидке проходження відеоігри) та «*nerf*» (зменшення ефективності у відеоіграх) відображають нові реалії та можливості цифрового світу. Водночас зміни у соціально-політичному та культурному середовищі, як-от рухи за рівність та активізація соціальних мереж, також впливають на формування нової мовної термінології. Наприклад, терміни «*thirst trap*» (фото або відео, що привертає увагу) та «*girlboss*» (успішна жінка, особливо підприємниця) відображають сучасні соціокультурні та гендерні дискурси. До того ж сленг і нефор-

мальна мова відіграють важливу роль у формуванні нових слів та виразів, які відображають сучасні тенденції й способи мислення. Наприклад, терміни «*rizz*» (романтичне зваблення) та «*simp*» (прояв ексцесивної відданості), відображають мінливість соціокультурних норм та стереотипів у сучасному суспільстві.

Німецька мова активно поповнює свій словник неологізмами подібного походження, проте особливо яскраво виділяються терміни, що стосуються нещастя останніх років. Зокрема, вони можуть виникати у зв'язку зі змінами в соціокультурному середовищі, як-от політичні та економічні кризи, що спричиняють появу нових термінів: «*Weizenkrise*» (пшенична криза) та «*Lieferkettenkrise*» (криза постачання). До того ж німецькі неологізми можуть виникати внаслідок технологічного розвитку, що приводить до появи нових термінів у сферах енергетики та військової термінології, наприклад, «*Gaspreisbremse*» (регулювання ціни на газ) та «*Kamikazedrohne*» (безпілотник-камікадзе). До того ж важливим джерелом формування неологізмів є масові медіа, які відображають актуальні події та тренди, як-от «*Klimakleber*» (акція приклеювання за клімат) та «*Klimachaoten*» (кліматичний безлад). Усі ці фактори сприяють появі нових слів та виразів у німецькій мові, які відображають сучасні тенденції та соціальні зміни. Терміни «*Distanzbier*» (пиво на відстані) та «*Containment*» (контейнмент, заходи контролю) – це лише кілька прикладів нового словникового запасу, що виник у зв'язку з доповідями про коронавірусну пандемію. До інших слів, які вже використовувалися до пандемії, з'явилися нові значення, наприклад, «*Exit*» (вихід з ситуації чи стану). Зокрема, крім фахових термінів (наприклад, «*Social Distancing*» – соціальна дистанція), з'явилися і такі, що виникли в позафахових контекстах, наприклад, «*Corona-party*» (коронавірусна вечірка).

У сучасному світі неологізми стають необхідним елементом комунікації в усіх сферах життя, і їх використання зростає разом з розвитком технологій, культури та соціальних змін. Англійська мова, як світова мова комунікації, має значний вплив на розвиток неологізмів, їх поширення та прийняття в інших мовах. Зокрема, через інтернет та масові комунікації англійські неологізми швидко поширюються по всьому світу, стаючи загальнозживаними термінами. Водночас німецька мова, визнана своєю точністю та складністю, також виробляє власні неологізми, відображаючи нові концепції, технології та культурні тенденції. Зростаюча потреба у специфічних термінах для нових явищ і ідей спонукає мовотворців до постійного створення нових слів та виразів. Важливою рисою розвитку неологізмів є їх адаптація до змін соціального, технологічного та культурного середовища, що робить їх актуальними та зживаними в різних галузях життя. Отже, неологізми в англійській та німецькій мовах продовжують еволюціонувати, відображаючи сучасні тенденції та інновації в суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дзюбіна, О. І. (2014). Особливості утворення та функціонування семантичних неологізмів англійської мови в сфері інтернет-комунікації. *Записки з романо-германської філології*, 2(33), 17–23.
2. Пастух, І. (2010). Німецький сленг: інтегративні особливості неологізмів сьогодення. *Мовознавство*, 4, 76–79.

3. Шутова, М. О. (2010). Неологізми в сучасній англійській мові. *Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО КНЛ*. Серія Філологія. Педагогіка. Психологія, 21, 79–85.

4. Merriam-Webster dictionary. *Encyclopædia Britannica*. URL: <https://www.merriam-webster.com> (дата звернення: 08.06.2024).

5. Neologismenwörterbuch. *OWID – Online Wortschatz-Informationssystem Deutsch*, hg. v. Leibniz-Institut für Deutsche Sprache, Mannheim. URL: <http://www.owid.de/wb/neo/start.html> (дата звернення: 08.06.2024).

Olena Dzherikh, senior lecturer,
Nationale Wasyl-Stus-Universität Donezk,
Winnyzja, Ukraine

RÄUMLICHE UND ZEITLICHE MERKMALE DES KONZEPTS TOD

In letzter Zeit wächst das Interesse an der Untersuchung metaphorischer Übertragungen, da sie die kategorialen, kulturellen und ethnischen Besonderheiten verschiedener Sprachgemeinschaften widerspiegeln.

Zum Gegenstand der Untersuchung gehören die lexikalisch-semanticen Mittel, die das Konzept TOD in der deutschen und ukrainischen Sprache verbalisieren, sowie die bildliche Komponente dieses Konzepts. Das Ziel dieser Studie ist die quantitative Untersuchung der zeitlichen und räumlichen Merkmale, die bei der sprachlichen Vermittlung des Konzepts TOD im deutschen und ukrainischen Sprachraum zum Einsatz kommen.

Das Material der Untersuchung ist eine Kartei metaphorischer Nominationen, die durch die Methode der Vollerhebung aus Prosatexten der deutschen und ukrainischen Literatur des 20. und 21. Jahrhunderts erstellt wurde.

Um die Häufigkeit und Verbreitung verschiedener metaphorischer Merkmale in den Romanen der Militärliteratur zu bewerten, wird eine quantitative Analyse durchgeführt. Die vergleichende Analyse, die die ukrainischen und deutschen Daten gegenüberstellt, beleuchtet die kulturellen und historischen Darstellungen dieser Nationen.

Metaphorische Übertragungen waren wiederholt Gegenstand des Interesses von Sprachwissenschaftlern. T. P. Vilchynska und N. O. Danyliuk untersuchten das Konzept im poetischen und folkloristischen Aspekt. O. V. Voloshyna betrachtete das Konzept in einem komparativen Aspekt, während L. V. Fedoriuk den bildlichen, konzeptionellen und paradigmatischen Komponenten des Konzepts im ukrainischen Sprachraum Aufmerksamkeit schenkte. Allerdings wurde die Untersuchung der bildlichen Komponente des Konzepts TOD in einem komparativen Aspekt in der deutschen und ukrainischen Sprachkultur noch nicht zu einem eigenständigen Forschungsgegenstand.

Die bildliche Komponente des Konzepts umfasst konzeptuelle Metaphern, die die nationale Denkweise widerspiegeln und der Sprachgemeinschaft am häufigsten dabei helfen, abstrakte Phänomene zu erfassen, indem sie konzeptuelle Merkmale als Schlussfolgerungen über die Einstellungen einer bestimmten Kultur interpretieren (Lakoff, 1994).

Das empirische Material, das 709 Metaphern in deutscher und ukrainischer Sprache umfasst, wurde anhand des lexikalischen und kognitiven Prinzips analysiert

und in 18 Kategorien strukturiert. Im Rahmen dieser Arbeit liegt der Fokus auf den räumlichen und temporalen Metaphern, die in beiden Sprachen 74 Einheiten umfassen.

1. Räumliche Merkmale (dt. – 21 Einheiten, ukr. – 41 Einheiten)

In den untersuchten Forschungstexten sind vor allem dimensionale Aspekte die vorherrschenden räumlichen Merkmale, die sich in der Dichotomie “fern” und “nah” manifestieren.

Kontakt, weit her von einem fernen Tod. (E. Remarque, 1945).

Чи взяте в полон ворогом і виселене на схід, мовляв, подалі від смерті, від фронту? (Bahrianyi, 1996).

Es sei zu erwähnen, dass in den deutschen und ukrainischen Sprachräumen das Schlachtfeld zu einem Ort wird, an dem Kämpfe zwischen Gegnern stattfinden und an dem Soldaten oft ihr Leben verlieren, wie die Metapher “Feld des Todes” verdeutlicht:

Soll die zivilisierte Welt denn ganz zu einem Feld des Todes werden? (Köppen, 1930).

Де тут взялися, як дісталися сюди, звідки довідалися про поле смерті, хто вони й що? (Zahrebelnyi, 1983).

In der deutschen Sprachgemeinschaft ist das Konzept TOD oft mit einem konkreten, begrenzten räumlichen Bereich assoziiert.

Sanft ist der Tod plötzlich wieder in den Raum eingebrochen. (Remarque, 2007).

Hingegen wird der Tod in der ukrainischen Sprachwelt mit einem deutlich größeren räumlichen Maßstab assoziiert, der Dimensionen wie Zone (Світ, в який вони занурювались, був для них справді зоною смерті, де за найменшу необережність доведеться розплачуватись життям (Honchar, 1989)) und Sphäre (Адже ми опинимось в зовсім іншій сфері, поза смертю, поза кров'ю, поза нашими болями і кошмарами... (Honchar, 1989)) umfasst. Das unterstreicht die Allgegenwart und den umfassenden Charakter des Todes, dem man nicht entkommen oder sich vor ihm verbergen kann.

2. Temporale Merkmale (dt. – 7 Einheiten, ukr. – 5 Einheiten)

Der Gebrauch von zeitlichen Merkmalen verdeutlicht die Flüchtigkeit und den alles verschlingenden Charakter des Todes und erweckt so den Eindruck, dass Menschen ihren Weg zum Tod beschleunigen können.

...er nur noch ein knöchernes Wrack war, das rapide dem Tode zueilte (Konsalik, 1984).

Адже я певен – ви скоріше згодитесь на негайну смерть на волі, ніж на конання під землею (Dold-Mykhailyk, 2008).

Der Tod kann so schnell eintreten, dass es manchmal scheint, als würde er nur buchstäblich eine Sekunde dauern:

Durch ihr weiches Licht zuckten die Blitze von draußen und rissen für Augenblicke die Gesichter in einen fahlen, gespenstischen Sekudentod (Remarque, 2007).

Die Metapher “Stunde des Todes” ist ein bildlicher Ausdruck, der den Moment oder Zeitraum im Leben eines Menschen darstellt, in dem er mit den Schwierigkeiten und dem Kummer konfrontiert wird, die durch den Tod verursacht werden:

Ще в годину смутку й смерті ти потрібний вірянам, а в часи великої радості їм не до тебе і не до твоїх молитов... (Stelmakh, 1964).

Es lässt sich zusammenfassen, dass eine der am wenigsten produktiven Gruppen in den untersuchten Texten die Gruppe der temporalen kognitiven Merkmale ist, die vorrangig die Flüchtigkeit des Lebens verkörpern.

Die Anzahl der Metaphern, die sich auf räumliche Merkmale beziehen, überwiegt zahlenmäßig in der ukrainischen Sprache, wobei der Tod im deutschen Sprachraum mit einem deutlich geringeren räumlichen Maßstab assoziiert wird.

LITERATUR

1. Bahrianyi, I. (1996). Ohnenne kolo, Kyiv.
2. Danyliuk, N. O. (2006). Kontsept «Ukraina» v movi ukrainskoi narodnoi pisni. *Naukovyi visnyk. Filolohiia*, 7, 292–297.
3. Dold-Mykhailyk, Yu. (2008). I odyu u poli voin. Kharkiv: Folio.
4. Fedoriuk, L. V. (2018). Verbalizatsiia obraznoho skladnyka kontseptu SMERT v ukrainskii kohnityvno-movnii kartyni svitu. *Studia Ukrainica Posnaniensia*, VI, 13–20.
5. Honchar, O. (1989). Liudyna i zbroia: Roman, Kyiv: Dnipro.
6. Honchar, O. (1948). Praporonosti. URL: www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=549
7. Konsalik, H. G. (1984). Der Arzt von Stalingrad. Hestia.
8. Köppen, E. (1930). Heeresbericht. Berlin: Verlag des Neuen Theaters.
9. Lakoff, G. (1994). The Contemporary Theory of Metaphor. Cambridge: Cambridge University Press.
10. Remarque, E. M. (2017). Arc de Triomphe. Verlag Kiepenheuer & Witsch.
11. Remarque, E. M. (2007). Der schwarze Obelisk. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
12. Stelmakh, M. (1964). Pravda i kryvda. Kyiv: Derzhlitvydav.
13. Vilchynska, T. P. (2006). Kontsept «Boh» u poetychnomu tezaurusi B.-I. Antonycha. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriia «Linhvistyka»*, 4, 137–142. Kherson: Vyd-vo KhDU.
14. Voloshyna, O. V. (2012). Valoryzatsiia kontseptu pravda / istyna v ukrainskii, anhliiskii ta novohretsikii movakh: dys. ... kand. filol. nauk: 10.02.01 – ukrainska mova. Mariupol.
15. Zahrebelnyi, P. Ya, (1983). Bohdan. Kyiv: Rad. pysmennyk.

Дмітренко Наталя, д-р пед. наук, професор,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця, Україна

SEL IN FORMATIVE ASSESSMENT IN EFL CLASSES

As we know, assessment provokes additional stress and anxiety in English as a foreign language (EFL) classroom. Introduction of social-emotional learning (SEL) techniques in formative assessment contributes to creating fertile educational space in the classroom, with a focus on students' emotional needs and mental well-being. It is particularly important in times of crisis when students are socially and emotionally vulnerable.

Assessment is the process of collecting information about something that we are interested in, according to procedures that are systematic and substantively grounded. Formative assessment is *assessment for learning*. It helps teachers and students to work together to evaluate the process of learning and to improve students' learning. Students are supported in recognising the gap between their current learning and the desired

learning goal, and to take consequent actions to address this gap (Dmitrenko et. al., 2021).

Formative assessment makes learning goals clear to students, with students themselves actively being involved in their assessment through self-evaluation and combined teacher-student assessment. Receiving timely and meaningful feedback on the learning process from teachers and peers, as well as from their own reflections, is one of the key mechanisms underpinning formative assessment.

Ten characteristics and benefits of formative assessment should be described. Formative assessment:

- 1) requires students to take responsibility for their own learning;
- 2) communicates clear, specific learning goals;
- 3) focuses on goals that represent valuable educational outcomes with applicability beyond the learning context;
- 4) identifies the student's current knowledge or skills and the necessary steps for reaching the desired goals;
- 5) requires developments of plans for attaining desired goals;
- 6) encourages students to self-monitor progress towards the learning goals;
- 7) provides examples of learning goals including, when relevant, the specific grading criteria or rubrics that will be used to evaluate the student's work;
- 8) provides frequent assessment, including peer and student self-assessment and assessment embedded within learning activities;
- 9) includes feedback that is non-evaluative, specific, timely and related to learning goals and provides opportunities for the student to revise and improve work products and deepen understandings;
- 10) promotes metacognition and reflection by students on their work.

Formative assessments do not have a specific standard to follow. Hence, instructors have the flexibility to try different approaches and **devise an effective assessment strategy**. The commonly used types of formative assessment in higher education include: short quizzes, pre-class open-ended questions, end-of-class poll, word cloud, concept maps, peer assessment, class discussions.

SEL skills are essential for students to be active agents in the formative assessment process. Interestingly, formative assessment not only draws on SEL skills, but can build SEL skills as well. The daily role of the student in formative assessment provides a natural environment to hone their SEL skills. This adds up to a virtuous cycle for SEL and formative assessment. SEL skills are needed for effective practice of formative assessment. Guided formative assessment practice hones SEL skills. They need and feed each other.

So, incorporating SEL strategies into regular curriculum and formative assessment procedures allow language instructors cater for their learners' individual needs, ensure their mental well-being, and therefore, enhance their academic performance, intrinsic and extrinsic motivation to language learning.

Promoting SEL with students in the classroom involves behavior modeling and the teacher must provide opportunities inside the classroom for pre-service EFL teachers to apply and expand those skills during their practicum and professional activities in the future to know how to create emotionally comfortable environment, which is beneficial to students.

The main question is: How Do SEL Skills Feed the Formative Assessment Process?

As it was mentioned, SEL and formative assessment go hand-in-hand. This becomes even more evident as one looks at the alignment between the five SEL competencies outlined by CASEL (2020) and the 10 Dimensions of Formative Assessment as outlined by CCSSO (2018). These formative assessment dimensions speak not only to the teacher's role, but also to the student role.

Let's look at each SEL competency and how it feeds the formative process (Дмітренко та ін., 2024):

- *Self-awareness*: it can be described as “the ability to accurately assess one's strengths and limitations,” which aligns directly with the “Student Self-Assessment” dimension of formative, which requires students to evaluate themselves and their work.
- *Self-management*: Goal setting, self-motivation and organization are included in this SEL competency, and they feed the formative assessment dimension of “Identifying Learning Goals,” which requires a set of skills beyond simply doing what a teacher asks you to.
- *Social awareness*: This competency, which includes showing respect for others, is critical for the formative dimension of “Student-Peer Feedback.”
- *Relationship skills*: Communication and teamwork are at the heart of this SEL competency and are important for formative dimensions of developing “Questioning Strategies” and a “Collaborative Culture of Learning.” No doubt, relationships are critical for a collaborative culture.
- *Responsible decision-making*: Decision-making skills are essential for students to take an active role in determining the path forward, which points to the formative dimension of “Using Evidence to Inform Ongoing Teaching and Learning.”

Thus, there is a strong and active role for students in formative assessment, and the role is largely dependent on well-developed SEL skills.

REFERENCES

1. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) (2020). *CASEL's SEL Framework: What are the core competence areas and where are they promoted?* URL: <https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020/?view=true>
2. Council of Chief State School Officers (CCSSO) (2018). *Revising the Definition of Formative Assessment*. URL: <https://ccsso.org/sites/default/files/2018-06/Revising%20the%20Definition%20of%20Formative%20Assessment.pdf>
3. Dmitrenko, N., Budas, I., Koliadych, Y., & Poliarush, N. (2021). Impact of Formative Assessment on Students' Motivation in Foreign Language Acquisition. *East European Journal of Psycholinguistics*, 8(2), 36–50. DOI: 10.29038/eejpl.2021.8.2.dmi.
4. Дмітренко, Н., Панченко, В., Гладка, О., Школа, І., Девіцька, А. (2024). Застосування прийомів соціально-емоційного навчання у формувальному оцінюванні майбутніх учителів англійської мови. *Молодь і ринок*, 2(222), 80–85. DOI: 10.24919/2308-4634.2024.298742.

Дойчик Оксана, канд. філол. наук, доцент,
Шкорута Ірина, здобувачка ОС «Доктор філософії»,
Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна

МЕТАФОРИЧНІ РОЛІ ТЕРАПЕВТА І ПАЦІЄНТА В ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОМУ ДИСКУРСІ ІРВІНА ЯЛОМА

Психотерапевтичний дискурс Ірвіна Ялома поєднує ознаки художнього і наукового дискурсу, де науковий дискурс психотерапії (індивідуальної, групової) постає в художньому обрамленні. Визначаючи ознаки психотерапевтичного дискурсу Ірвіна Ялома, насамперед звертаємо увагу на дефініцію психотерапії, яку автор подає у власних творах: «психотерапія – це обговорення особистих питань між двома людьми, одна з яких більш тривожна за іншу. Якщо терапевт розвиває більшу тривожність, ніж пацієнт, він сам стає пацієнтом, а пацієнт психотерапевтом» (Yalom, 2010, p. 289). Переносячи процес психотерапії у площину літературного викладу, автор переповідає процес терапії і від імені терапевта, і від імені пацієнта, отже, у фокусі нашої розвідки психотерапевтичний наратив, який дає змогу організувати процес терапії у певній часовій та причинно-наслідковій послідовності, де пацієнт і терапевт часто міняються ролями (*turning the tables* (ibid., p. 288)).

Психотерапія у романах Ірвіна Ялома розгортається за певним сценарієм (або концептуальним фреймом у термінології Чарлза Філлмора (Fillmore, 2006), сцени якого об'єктивуються в дискурсі концептуальними метафорами. Оперуючи терміном «сценарій», спираємося на визначення Джорджа Лакоффа, котрий розглядає сценарій як вид пропозиційної ідеалізованої когнітивної моделі (ICM) (Lakoff, 1987, p. 284), який метафорично структурується схемою ДЖЕРЕЛО–ШЛЯХ–ЦІЛЬ (а SOURCE–PATH–GOAL schema) з вихідним пунктом, пунктом призначення і локаціями на шляху, які метафорично об'єктивують події. Онтологія сценарію включає зазвичай елементи, як-от люди, речі, якості, зв'язки і пропозиції. Елементи онтології сценарію структуруються лінк-схемами причини, ідентичності, цілі тощо (ibid., 1987, p. 286).

У цій розвідці проілюструємо, якими метафоричними ролями Ірвін Ялом наділяє пацієнта і терапевта як головних учасників можливих сценаріїв психотерапії. Матеріалом дослідження обрано роман Ірвіна Ялома *When Nietzsche Wept*.

У романі *When Nietzsche Wept* процес терапії метафорично представлений як шахова партія. Сфера джерела (CHESS GAME) організовується в тексті у вигляді сценарію, який активує у свідомості читача відповідні елементи шахової гри. Метафорично пацієнт і терапевт представлені як гравці-шахісти, опоненти, суперники:

(1) *This interview resembled more a **chess contest** than a professional consultation. He had made a move, proposed a plan, which Nietzsche immediately **countered*** (Yalom, 2010, p. 99);

(2) *Excellent! Another **file** on the **chessboard** closed off. Where would his **opponent move** now? Breuer wondered* (Yalom, 2010, p. 100);

(3) *I used to **compete** with him, to **devise chess traps** for him. No longer!* (Yalom, 2010, p. 210).

Ще одним сценарієм, за яким розгортається процес психотерапії, є прочищення димарів (CHIMNEY SWEEPING) – термін, який придумала пацієнтка Зигмунда Фрейда Берта Паппенгайм, і який метафорично позначає відверту розмову між терапевтом і пацієнтом.

У романі психотерапевт і пацієнт міняються ролями, і кожен з них виявляє, що йому необхідно «прочистити» власні димарі. Пацієнту (або часом, терапевту, який міняється з ним місцями) випадає метафорична роль сажотруса (*sweeper*):

(4) *His other methodological innovation today was to employ my “chimneysweeping” technique. It feels odd for me to be the **sweeper** rather than the overseer – odd, but not unpleasant* (Yalom, 2010, p. 175).

У сценарії терапії як процесу розгадування загадок (UNRIDDLING) роль розгадувача випадає терапевту, а душа (психіка) пацієнта метафорично представлена як загадка:

(5) *A psychologist, an **unriddler of souls**, needs hardness more than anyone* (Yalom, 2010, p. 230).

Процес психотерапії розгортається також за сценарієм створення мистецького твору (CREATING A PIECE OF ART). У цьому сценарії терапевт є митцем, а засоби і методи лікування пацієнтів є палітрою художника:

(6) *A true psychologist, like **an artist**, must love his palette* (Yalom, 2010, p. 230).

Сценарій прибирання оселі (HOUSECLEANING), який об’єктивує процес психотерапії у романі, висвітлює її важливі ознаки, як-от очищення, звільнення. Метафорична роль терапевта – допомогти пацієнту навести лад у його оселі, тобто виговоритися і звільнитися від тягара. Сфера джерела розширюється елементом іржаві ворота (*rusty gates*): пацієнт ніколи нікому про себе не розповідав, тобто метафорично – не виходив за ворота, які заіржавіли від того, що ними не користувалися. Роль терапевта – відкрити ці іржаві ворота:

(7) *‘...Finally, finally, **the old man has a housecleaning!** Oh, how I’ve wanted to escape before! But no way out – not until this Viennese doctor opened the rusty gate.’ Nietzsche stopped and daubed his eyes with his handkerchief.*

“Thank you,” said Breuer. “An opener of rusty gates – a splendid compliment...” (Yalom, 2010, p. 272).

Найбільш типовим метафоричним сценарієм психотерапії є подорож (JOURNEY). Роль терапевта – показувати шлях. Шляхом розширення сфери джерела і висвітлення елементу «конвеєрна стрічка» (*conveyer belts*) втілюється ідея про те, що терапевт веде пацієнта шляхом, як провідник, а не як байдужий перевізник:

(8) *Therapists can take their patients farther than they themselves have gone Even the wounded therapist can still **point the way to the patient** – therapists are **guides**, not conveyer belts* (Yalom, 2010, p. 294).

У романі сфера джерела нарощується як небезпечна подорож у гори повз бурхливий потік (MOUNTAIN TRIP BY THE TORRENT). У цьому сценарії терапевту відводиться метафорична роль провідника, який показує пацієнтові можливі шляхи, але не веде його ними. Онтологічні ролі огорожі (*railing*) і милиці (*crunch*) ілюструють цю ідею точніше: провідник може бути огорожею, за яку триматиметься пацієнт, але не милицею, яка допомагатиме йому йти, бо ходити пацієнт має навчитися сам:

(9) No, a **guide** must be **a railing by the torrent**, but he must not be a **crutch**. The guide must **lay bare the trails** that lie before the student. But he must not choose the path <...> And the student's responsibility? He must harden himself to the cold, his fingers must grip the **railing**, he must lose himself many times **on wrong paths before finding the right one**. <...> **In the mountains alone**, I travel the shortest way – **from peak to peak**. But students lose their way when I walk too far ahead (Yalom, 2010, p. 231);

(10) *I am a railing by the torrent: let those who can, grasp me* (Yalom, 2010, p. 295).

Розглянувши можливі сценарії, які організовують діапазон сфери джерела метафор психотерапії на матеріалі роману Ірвіна Ялома *When Nietzsche Wept*, ми з'ясували, якими метафоричними ролями автор наділяє терапевта і пацієнта як головних учасників процесу індивідуальної терапії. Перспективним вважаємо аналіз метафоричних сценаріїв групової терапії в романах письменника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Fillmore, Ch. J. (2006). Frame semantics. *Cognitive Linguistics: Basic Readings*. D. Geeraerts (ed.), Berlin, New York: De Gruyter Mouton, 373–400. DOI: 10.1515/9783110199901.373.

2. Lakoff, G. (1987). *Women, Fire, and Dangerous Things. What Categories Reveal about the Mind*. Chicago and London: The University of Chicago Press.

3. Yalom, I. D. (2010). *When Nietzsche Wept: A Novel of Obsession*. Harper Perennial, Modern Classics.

*Дуброва Алла, асистент,
Національний університет водного господарства
та природокористування,
м. Рівне, Україна*

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Вихід України на світовий ринок, розширення співробітництва, а також політичний вплив на вимоги до випускників вищих закладів освіти сьогодні сприяли тому, що обов'язковою характеристикою сучасного фахівця стало знання іноземної мови.

Зростаючий інтерес до вивчення іноземних мов передбачає упровадження в навчальний процес методики зіставлення іноземномовних з українськими, україномовних з іноземномовними структурами на різних рівнях.

Іноземна мова не може існувати ізольовано в суспільстві. Вона тісно пов'язана з усіма сферами суспільства: економікою, політикою, мистецтвом, освітою.

Основною метою вивчення іноземної мови на нефілологічних факультетах стає навчання іноземної мови як реального способу спілкування між фахівцями різних країн.

Процес спілкування включає в себе мовлення, слухання, інтерпретацію, читання, розуміння вербальних і невербальних висловлювань та повідомлень, а також є невід'ємною частиною процесу навчання. Глибоке взаємопроникнення спіл-

кування й культури реалізується через факт передачі культури від покоління до покоління (Berry, 1996).

Актуальною проблемою сьогодні є висвітлення у вітчизняній науці питання готовності до міжкультурного спілкування майбутніх фахівців у сфері професійної діяльності.

Проблему професійного спілкування в міжкультурному середовищі розглядали вітчизняні та зарубіжні науковці. Зокрема, Л. Гапоненко, Є. Злоцька, С. Пілішек, R. Wiseman та інші.

Однак, незважаючи на велику кількість наукових праць, присвячених цій проблемі, низка питань потребує більшої деталізації.

Успішному вирішенню навчальних завдань, пов'язаних із навчанням студентів іноземної, мови сприяє навчальний переклад. Процес перекладу вважається «специфічним видом мовленнєвої діяльності», перекладом думок з однієї мови на іншу. У процесі оволодіння іноземною мовою він займає одне з найважливіших місць.

Під час навчання іноземної мови переклад, з одного боку, використовується у різних видах діяльності: у навчанні граматики, лексики, монологічного та діалогічного мовлення. З іншого боку, оволодіння цим аспектом іноземної мови дає змогу правильно розуміти текст-джерело, для адекватного розуміння якого необхідно знати шляхи подолання мовного та мовленнєвого характеру відтворюваних одиниць певної мови.

Часто переклад, здійснюваний з навчальною метою, сприймається дуже спрощено. Спочатку школярі, а потім і студенти закладів вищої освіти звикають до думки, що значення слова або граматичної категорії рідної мови має прямий відповідник в іноземній та навпаки.

Труднощі англо-українського та українсько-англійського перекладу зумовлені особливостями граматичної будови, лексики, семантики та прагматики двох мов. Адекватний переклад ґрунтується на автоматизованих навичках іншомовного говоріння, аудіювання, читання, письма. Вимоги до перекладу виражаються у конкретних вміннях: знайти потрібне значення слова, уміти застосувати мовну та інтелектуальну здогадку, передати зміст еквівалентними засобами перекладу, відтворюючи смислове навантаження та стилістичні особливості оригіналу.

Але ж навчальному перекладу властиві і деякі негативні моменти. Одним із них є звикання до нього і неготовність студентів до безперекладної мовленнєвої діяльності, затягування перекладної стадії оволодіння іноземною мовою.

Формування готовності до іншомовного спілкування є непростою педагогічною проблемою навчання майбутніх фахівців.

Однією з найбільш актуальних є відсутність ґрунтовно розробленої технології в галузі формування готовності до іншомовного спілкування, недостатнє розроблення змісту підручників, навчальних програм.

Взявши до уваги сучасний стан іншомовної підготовки на немовних факультетах, можна зробити висновок про те, що викладачі іноземних мов стикаються з низкою проблем навчання іноземної мови. Зокрема, низька комунікативна спрямованість занять, низький рівень інтенсивності навчання іноземної мови, спри-

чинений недостатньою кількістю часу на активне тренування та практику використання мови (Можаровська, 2016).

Останнім часом у процесі науково-технічного прогресу значною мірою зросла роль інформаційних технологій, зокрема комп'ютерних програм у навчанні іноземних мов. Виконання комп'ютерних вправ є запорукою досягнення належного рівня сформованості вмінь і навичок. Використання комп'ютера є доцільним у процесі навчання мовного та мовленнєвого матеріалу іноземної мови, а також проведення тестування, перевірки рівня сформованості навичок і вмінь щодо видів діяльності іноземною мовою.

Отже, можна стверджувати, що метою вивчення іноземної мови у закладі вищої освіти є підготовка студентів до ефективної комунікації в їх професійному середовищі. Зміст іншомовної підготовки майбутніх фахівців можна розглядати як систему умінь і навичок, яка дає змогу майбутньому спеціалісту ефективно працювати у майбутній професії.

Сьогодні встановлюються міжнародні ділові зв'язки, тому формування навичок професійного спілкування в міжкультурному середовищі фахівців різних спеціальностей стає надзвичайно актуальним. Сучасні вимоги щодо вільного руху фахівців через національні кордони й культурні бар'єри вимагають знання іноземної мови, спільної для спілкування з міжнародними партнерами, та готовності працювати під впливом інших культур щоразу в іншому робочому оточенні (Пілішек, 2024).

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко, С. (2011). Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене і виправлене. Рівне: Волинські обереги.
2. Можаровська, О. (2016). Формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04, Вінниця.
3. Пілішек, С. (2024). Міжкультурне спілкування як складова професійного спілкування іноземною мовою у міжкультурному середовищі. URL: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=2979
4. Berry, J. (1997). Immigration, Acculturation and Adaptation. *Applied Psychology*, 46(1), 5–34.

*Жванія Давид, здобувач ОС «Магістр»,
Волинський національний університет
імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ «ІСТОРИЗМУ» В МОДЕРНІЙ ДРАМІ (НА ПРИКЛАДІ П'ЄС «БОЯРИНЯ» ЛЕСІ УКРАЇНКИ ТА «ДІЙСТВО ПРО ЮРІЯ-ПЕРЕМОЖЦЯ» ЮРІЯ КОСАЧА)

Як відомо, термін «історизм» був запроваджений Ф. Шлегелем, для якого, як і загалом для письменників-романтиків, зацікавленість національною історією та ідея історичного розвитку стали важливим джерелом творчих пошуків. У модерній літературі принцип історизму набуває нового значення: кожен з письменників епохи модерну по-своєму переосмислює історичні події, оригінально вплітаючи у тканину твору відповідний історичний контекст.

Відтак важливою постає проблема, актуалізована М. Моклицею у розвідці, присвяченій вивченню «історизму» нової драми: «...навіщо, окрім піднесення національної історії, потрібна драматургові історична тема?...» (Моклиця, 2023, с. 86). Спробуємо віднайти відповідь на це питання у драмах Лесі Українки «Бояриня» та Ю. Косача «Дійство про Юрія-Переможця», дія в яких відбувається в XVII столітті, в період, який в українській історії названо часом Руїни, адже, за словами дослідниці, це «...саме ті історичні події, які не можуть стати підґрунтям для возвеличення національної історії, скоріше – гірким уроком, до якого воліють не повертатися нащадки».

Метою дослідження є спроба простежити особливості розвитку історичної теми у модерністській драматургії ХХ століття, виокремивши проблемні аспекти поняття «історизм» у зазначених вище творах Лесі Українки та Ю. Косача.

Методи дослідження. У дослідженні використані загальнонаукові методи аналізу, синтезу, порівняння, а також напрацювання в царині психоаналітичної літературознавчої методології.

Отримані результати. Сюжет драми Лесі Українки «Бояриня» (1910) розгортається навколо любовної історії Оксани та Степана – головних героїв твору. Дівчина закохується, виходить заміж і їде за чоловіком, який перебуває на службі в царя, на чужину, в Московщину. Письменниця з відчутною долею негативізму вимальовує яскраві деталі побуту, звичаїв та особливості суспільного життя в Москві XVII ст., протиставляючи їх українським, у межах бінарних опозицій Батьківщина – чужина, і відповідно свобода – неволя. Червоною ниткою через численні епізоди та діалоги персонажів проходить у драмі тема національного поневолення, яка, проте, не призводить до реального конфлікту на рівні дії. Ця тема стає основою внутрішнього конфлікту, який переживає головна героїня драми. Оксана відчуває провину за те, що вони з Степаном сиділи: «...у запічку московським, / поки лилася кров, поки змагання / велося за життя там, на Вкраїні...» (Українка, 2021, с. 235). Муки совісті посилюються відчуттям туги за Батьківщиною, що й стає причиною тяжкої, невиліковної хвороби героїні.

Головний герой драми Ю. Косача «Дійство про Юрія-Переможця» (1947) – історичний персонаж, гетьман Юрій Хмельницький, також перебуває у стані внутрішнього конфлікту. Йому необхідно здійснити вибір між Туреччиною, Річчю Посполитою та Московщиною для війни проти інших двох сторін. Сюжет драми розгортається у Кременецькому замку у час, коли Юрій Хмельницький з військом та своїми союзниками – турками – має виступити проти поляків. Автор показує намагання зацікавлених осіб переманити гетьмана на свій бік. Юрій прагне залишатись суб'єктом, а не об'єктом у цій політичній грі. Дія драми ускладнюється відносинами головного героя з трьома жінками: цнотливою Раїною, розпусною Гальшкою та хитрою і мстивою Юдит. Кожна з них символізує різні частини внутрішньої сутності героя драми.

На нашу думку, саме цей історичний час був обраний авторами драм не випадково. Це не просто тло, на фоні якого розгортається дія, адже доба Руїни постає символом внутрішньої руїни в душі головних героїв – Оксани та Юрія. Обрана історична доба, історичний контекст слугує ключем для розуміння їхньої внутрішньої сутності («...найгірше – руїна в серці» (Косач, 1947, с. 15), – ствер-

джує Юрій Хмельницький). Їхні душі зруйновані, подібно до України, і кожен з героїв драм прагне смерті. Оксана веде мову про смерть («...треба вмерти» (Українка, 2021, с. 238), хворіє, марніє, свідомо й на рівні підсвідомості прямує до смерті. Вона відчуває таку глибину екзистенційної провини, яка несумісна з життям.

Юрій теж прагне смерті: «І я страшної смерти день у день прошу...» (Косач, 1947, с. 49). Головним героям обох драм немає місця серед живих. Єднає їх також амбівалентність внутрішньої сутності, адже ні Оксану, ні Юрія не можливо визначити як позитивного чи негативного героя. Оксана живе вищими духовними цінностями, у світі духу. Її життєвий вибір визначений високими ідеальними настановами: вона обирає між коханням та обов'язком перед батьківщиною. Здійснюючи свій вибір, Оксана залишається вірною своїй присязі коханому. Перед нами внутрішній конфлікт: між почуттям любові й почуттям обов'язку, особистим і громадським. Цей конфлікт у драмі максимально загострено, виходом може стати лише смерть.

Юрій блукає у лабіринтах свого підсвідомого, оприявнюючи різні сторони свого «я» через голоси різних персонажів драми, які здаються фантомами, плодами його хворобливої уяви. Складається враження, що Сотник, Сомко, Василій, Блазень, як і Раїна, Галшка, Юдит – це лише різні осколки розбитої, розколотої внутрішньої сутності Юрія. Психологічний стан головного героя драми Ю. Косача вповні корелює з історичною добою української Руїни. Юрій хаотично поривається від добра до зла, від жорстокості до лагідності, від самоприниження до самозвеличення, блукає між маренням і реальністю.

Драма Ю. Косача нагадує страшний сон, у якому є все, що належить світу підсвідомого: падіння у прірву, згода з дияволом, пристрасть і піднесеність у стосунках із жінками; страх водночас рішучість іти на ризик, і головне, – прагнення прокинутись від усього цього кошмару. Смерть бачиться героєві драми визволенням від влади підсвідомого. Юрій сприймається як людина, що не виправдала сподівань, покладених на нього суспільством, авторитетним батьком, і головне – самим собою. І Оксана, і Юрій, як і належить героям модерної драми, неоднозначні, герої, які не можуть змиритися з реальністю, але й не можуть її змінити згідно з власними ідеалами, тому єдиним виходом для них є смерть.

Висновки. Можемо висувати, що принцип історизму в модерних драмах Лесі Українки та Ю. Косача набуває нового значення: кожен із письменників по-своєму переосмислює історичні події, оригінально вплітаючи в тканину твору відповідний історичний контекст. Час, у якому розгортається дія драм Лесі Українки та Ю. Косача – період Руїни в українській історії, – був обраний авторами не випадково. Це не просто тло, на фоні якого розгортається дія: доба Руїни постає символом внутрішньої руїни в душах головних героїв драм – Оксани та Юрія. Обраний історичний контекст слугує ключем для розуміння їх внутрішньої сутності. Душі Оксани і Юрія зруйновані, подібно до України, і кожен з них прагне смерті, як єдиного виходу з ситуації нестерпності внутрішнього конфлікту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Косач, Ю. (1947). «Дійство про Юрія-Переможця». Регенсбург: Накладом вид. спілки «Укр. слово».

2. Моклиця, М. (2023). «Історизм» нової європейської драми (Леся Українка – Б. Брехт – Ю. Косач). *Брехтівський часопис (Brecht-Heft): статті, есе, переклади*: збірн. наук. праць (філолог. науки), 9, 83–93. Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка.

3. Українка, Леся. (2021). Повне академічне зібрання творів у 14 томах, Т. 4. Луцьк: ВНУ ім. Лесі Українки, 185–240.

Zhuravel Vita, senior lecturer,
National Defence University of Ukraine
Kyiv, Ukraine

Zhytska Svitlana, senior lecturer,
Yefimova Olha, PhD in Pedagogy,
National Technical University of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”,
Kyiv, Ukraine

DEVELOPING LOWER-ORDER AND HIGHER-ORDER THINKING SKILLS IN FOREIGN LANGUAGE TRAINING IN THE MILITARY

In English Language Teaching the integration of Lower-Order Thinking Skills (LOTS) and Higher-Order Thinking Skills (HOTS) is crucial for comprehensive language development and cognitive growth. LOTS, which include basic skills such as remembering, understanding, and applying knowledge, provide the foundational linguistic capabilities necessary for students to acquire and use new vocabulary, grammar, and language structures effectively. HOTS, encompassing more complex cognitive processes like analyzing, evaluating, and creating, pushes students to engage deeply with the language, fostering critical thinking and problem-solving abilities. By balancing LOTS and HOTS, educators can create a more dynamic and engaging learning environment that not only enhances linguistic proficiency but also prepares students to use English in real-world, complex scenarios. This dual focus ensures that learners are not merely passive recipients of information but active participants in their language education, capable of thinking independently and communicating effectively.

The development of cognitive skills in foreign language teaching to the military is crucial for enhancing both linguistic proficiency and critical thinking abilities. Thus, it's fundamental to develop strategies for fostering Lower-Order Thinking Skills and Higher-Order Thinking Skills within this specialized context, emphasizing their importance in military training and operations.

Lower-Order Thinking Skills include basic cognitive processes such as remembering, understanding, and applying knowledge. These skills form the foundation of language learning, enabling learners to acquire and use new vocabulary, grammar, functional exponents, and language structures effectively. Their use at the basic level of language training is of great importance and contributes to the pace of learning, the progress of the learner, and language acquisition in general.

Strategies for Developing LOTS include:

Memorization Techniques: Use flashcards, repetition drills, and mnemonic devices to help military personnel memorize key vocabulary and phrases essential for communication in specific operational contexts.

Comprehension Activities: Implement reading and listening exercises that focus on understanding the main ideas and details of texts and spoken language. This can include comprehension questions, summaries, and paraphrasing tasks.

Application Exercises: Design tasks that require learners to apply language rules and vocabulary in practical scenarios, such as role-playing common military interactions or filling out forms in the target language.

Higher-Order Thinking Skills involve more complex cognitive processes; analyzing, evaluating, and creating are essential for military personnel who must make quick decisions, solve problems, and think critically in high-pressure situations. They are also necessary to achieve fluency in speech and build confidence in the use of a foreign language.

Strategies for Developing HOTS include:

Analytical Tasks. Engage learners in activities that require analysis of language use in different contexts. This can include comparing and contrasting texts, identifying patterns, and discussing cultural nuances that affect communication.

Critical Thinking Exercises. Develop scenarios where military personnel must evaluate information, make judgments, decide on the course of action (COA), and justify their decisions. Debates, case studies, and ethical dilemmas are effective tools for promoting critical thinking.

Creative Language Use. Encourage creative use of the target language through problem-solving tasks, such as developing strategic plans or responding to hypothetical emergencies. This fosters innovative thinking and adaptability in real-life situations.

A well-rounded language training program for military personnel should integrate both *LOTS* and *HOTS*. This *balance* ensures that learners build a solid foundation of basic skills while also developing the capacity for higher-level thinking required in complex operational environments.

Practical Applications of both ways of thinking integration include:

Simulated Exercises: Use simulations and role-playing exercises that mimic real-life military operations. These activities can be designed to progressively incorporate both *LOTS* and *HOTS*, starting with basic communication tasks and advancing to complex decision-making scenarios.

Feedback and Reflection: Provide structured feedback and opportunities for reflection after each exercise. This helps learners understand their strengths and areas for improvement, promoting continuous development of both *LOTS* and *HOTS*.

Developing *LOTS* and *HOTS* in foreign language teaching to the military is essential for preparing personnel to effectively communicate and think critically in diverse and challenging environments. By implementing targeted strategies for both types of cognitive skills and integrating them into a balanced curriculum, military training programs should enhance linguistic proficiency and operational effectiveness. This approach not only improves individual capabilities but also contributes to the overall success and adaptability of military operations.

REFERENCES

1. Piaget, J. (1971). *The Theory of Stages in Cognitive Development*. D. R. Green, M. P. Ford, & G. B. Flamer (eds.), *Measurement and Piaget*. New York: McGraw-Hill.

2. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
3. Ellis, R. (2003). *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
4. Zhytska, S. A., Yefimova, O. M., Betsko, O. S., Braievskaya, A. I. & Zhuravel, V. V. (2024). Applying Active Methods of Teaching Foreign Language to Develop HOTS of Military Students for Security and Defence Sector. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*, 69(1), 144–152, Одеса.

*Загнітко Анатолій, д-р філол. наук,
професор, чл.-кор. НАН України,
Донецький національний університет
імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна*

ГРАМАТИКА У ХХІ СТОЛІТТІ: ЛІНГВОПАРАДИГМАЛЬНИЙ І ТРАНСФОРМАЦІЙНИЙ ВИМІРИ

0. Лінгвопарадигмальний простір з актуалізованими в ньому концептами охоплює декілька принципово відмінних науково засадничих підходів до тлумачення та розуміння основних і/чи неосновних мовних явищ. Переважно умотивовують вирізнення дососсюрівського ($\leftrightarrow$ донауковий) $\rightarrow$ соссюрівського $\rightarrow$ постсоссюрівського (Загнітко, 2018, с. 18–45), інколи говорять про порівняльно-історичну (генеалогічно-історичну, історико-генетичну) $\rightarrow$ системно-структурну $\rightarrow$ когнітивно-функційну ($\leftrightarrow$ функційно-комунікативну $\leftrightarrow$ когнітивно-дискурсивну) $\rightarrow$ синергетичну (Селіванова, 2008, с. 21–35), В. Широков та А. Лучик обґрунтували еволюційно-інформаційно-феноменологічний лінгвопарадигмальний період (Широков, Лучик, 2021, с. 3–16). Його особливістю, на думку науковців, є еволюція системи, що постає наслідком внутрішніх і зовнішніх чинників, де останні є визначальними (пор. у чомусь подібне визначення синергетичної лінгвопарадигми (Селіванова, 2008, с. 46). Цілком умотивованим постає розмежування елементно-таксонімічної ($\leftrightarrow$ дососсюрівський), системно-структурної ($\leftrightarrow$ структурно-системної), номінативно-екзистенційної ($\leftrightarrow$ когнітивно-функційної $\leftrightarrow$ функційно-комунікативної $\leftrightarrow$ когнітивно-дискурсивної із синергетичним етапом) лінгвопарадигмальні виміри (Загнітко, 2018, с. 111–135). У цьому разі потрібно зважити на те, що порівняльно-історичний підхід є винятковим етапом елементно-таксонімічного виміру, оскільки в його межах сформувалася концепція розвитку мови, їх генезису, а також закономірності спорідненості і/чи неспорідненості мови. Тому цілком мотивовано його виділяють в окрему лінгвопарадигму.

Постмодернізм із його деконструктивним началом ($\leftrightarrow$ деконструктивізм) покликааний дійти до глибин суті кожного складника з його внутрішньо- та зовнішньо-функційним началом, тому цілком мотивованим є визначення кваліфікаційних ознак еволюційно-інформаційно-феноменологічного лінгвопарадигмального періоду на початку ХХІ ст., що передбачає не лише простеження розбіжності між різними смисловими компонентами, наприклад, тексту, дискурсу та ін., а й послідовно розкриття, в який спосіб мовний знак не дорівнює сам собі (пор., наприклад, співвідносність і/чи неспіввідносність об'єктивістського й суб'єктивістського підходів у Р. Лангакера (Langacker, 1987, p. 19; 1991, p. 121)).

1. Сучасні морфологічні системи слов'янських (та й не лише) мов мають відносний та абсолютний виміри стійкості, власний внутрішньо- і зовнішньопарадигмальний, внутрішньо- і зовнішньосинтагмальний виміри, їм властиві особливі різновиди внутрішньої та зовнішньої еволюції, взаємодії, взаємовпливу, взаємозумовленості, взаємовияву та ін., а також відносна внутрішня структурованість із послідовним диференціюванням сильних і слабких сфер реалізації ядра, напівпериферії та периферії, розмивання останньої, що зумовлює відцентрові тенденції. Дослідження морфологічних систем слов'янських мов має історичну тяглість із різними часовими зрізами її студіювання. Навіть побіжний огляд аналізу морфологічних систем слов'янських мов становитиме значну за обсягом працю (пор. огляд літератури (Загнітко, 2018, с. 34–65)). Не менш актуальними постають контрастивно-граматичні студіювання слов'янських морфологічних систем: сербська й українська, сербська й польська (Л. Попович), українська й англійська (В. Андрущенко) та ін. Особливий статус у таких і подібних студіюваннях посідає трактування граматичних трансформацій у широкому й вузькому розуміннях, дефінування основних і/чи неосновних кроків у формування вторинної категорійності.

Метою дослідження постає встановлення основних і/чи неосновних індикаторів міжкатегорійних трансформаційних моделей у їхній співвіднесеності з лінгвопарадигмальними концептами й вимірами та визначенням етапних і функційно значущих системних внутрішньо- та міжчастиномовних переходів із послідовним покваліфікуванням закономірностей їхнього відображення в лексикографічних практиках.

2. Граматичні теорії традиційно заторкують питання внутрішньо- й міжчастиномовних трансформацій, охоплюючи частотність і якість таких переходів (Поповић, 2012), встановлюючи ступені частиномовних перекатегоризацій – синтаксичної, морфологічної й семантичної (Загнітко, 2011, с. 75–77) із виявом тенденцій еліпсування стрижневих / залежних компонентів і перенесення ($\leftrightarrow$ уміщення) їхньої семантики в дериват-трансформ (Загнітко, 2018, с. 46–58). У загальному поступі категорійної трансформації потрібно розмежовувати її внутрішньо- й міжчастиномовну, де перша виявлювана у вторинних внутрішньо- й міжкатегорійних синтаксичних функціях окремих словоформ, а зовнішньочастиномовний дериват-трансформ: 1) змінює синтаксичну функцію (предикативні прикметники, прислівники (Ш. Баллі, Л. Теньєр) та ін.); 2) втрачає первинну категорійну семантику (предикативні форми родового, знахідного і под. (Є. Курилович, Є. Тимченко та ін.)); 3) набуває якісно нових форм внутрішньо- і зовнішньореченнєвого синтаксичного зв'язку (формує силове поле залежних (І. Вихованець, Т. Масицька, І. Мельник та ін.); 4) видозмінює синтаксичну позицію (із залежної в координовану і/чи напівкоординовану (І. Вихованець, М. Мірченко та ін.)); 5) якісно поповнює частину мови – реципієнта (розширюючи її периферію (К. Городенська, О. Межов та ін.)); 6) формує якісне підґрунтя для трансформації структурно, функційно й семантично подібних і/чи зовсім неподібних елементів (А. Приходько, М. Скаб та ін.); 7) посилює відцентрові тенденції в межах відповідного категорійного класу, формуючи так зване силове поле у межах іншої частиномовної структури (І. Вихованець, М. Мірченко та ін.); 8) активізує міжчастиномовну

взаємодію й взаємопроникнення, впливаючи на внутрішню ієрархію граматичних форм (О. Межов, І. Мельник та ін.); 9) сигналізує про втрату первинних внутрішньолексемних зв'язків між окремими семами слова (Р. Гжегорчикова, М. Гроховський та ін.); 10) засвідчує активну дію тих чи тих граєм у частиномовній категоризації й перекатегоризації (окремої уваги заслуговує рекатегоризація (М. Докуліл, І. Ковалик та ін.)).

3. У теорії трансформації загалом і міжчастиномовної зокрема потрібно брати за основу тріаду «річ ↔ ідея ↔ слово», в якій особливу функційну значущість має останній елемент. Другий компонент легко видобути через глибинний аналіз тих процесів, що зумовлюють витворення у спостережуваної словоформи вторинної функції: okazionalnoї, uzusnoї, sistemno-virtuальної та ін. У лексикографічній практиці найпослідовніше реалізована системно-віртуальна функція, що узвичаєно відбито в лівобічній частині словникової статті: 'у знач. ім.'¹ (*абищо* (займенник) → *абищо* (іменник), *агавовий* (прикметник) → *агавовий* (іменник, лише у формі множини), *банановий* (прикметник) → *банановий* (іменник, лише у формі множини)), в узусних трансформах так само лівобічна частина містить 'у знач. ім.' (*адажіо* (прислівник) → *адажіо* (іменник), *алегрето* (прислівник) → *алегрето* (іменник), *алегро* (прислівник) → *алегро* (іменник)), okazionalnі ж трансформи можуть містити в лівобічній частині 'у знач. ім.', але його реалізація ситуативно й контекстуально мотивована (*але* (сполучник) → *але* (іменник), *гав, гав-гав* (вигук) → *гав, гав-гав* (іменник)). Системно-віртуальна трансформація охоплює різні моделі утворення дериватів-трансформ, а індикаторами в таких моделях постає регулярне і/чи нерегулярне відображення окремих морфологічних сем: Adj → S_{pl}, Adj → S_{m/n} (де індекси *pl*, *m/n* сигнализують про певну обмеженість вияву), подібне спостережуване і в узусній (Adv → S) та okazionalnій (Conj → S) трансформаціях. Дві останні послідовно корелюють з особливостями номінативно-екзистенційного структурування речення, в межах якого найпослідовніше виявлювані. Оскільки, наприклад, прикметник містить ознаку як сталу величину, то за умови еліпсування правобічного синтагмально мотивованого й системно усталеного елементу в комунікації набуває змінної величини – позиційного іменникування, що й свідчить про регулярність такої трансформації, яка в цілій низці виявів системно усталена та лексикографічно потрактована, а в okazionalnіх реалізаціях – незакріплена. Така змінна компонента набуває статусу сталої, хоча подібну сталість потрібно віднести до лінійно закріпленої, а поза нею вона втрачає свою набуту категорійність.

Набувають ознак узусних трансформацій також аналітичні конструкції (конструкційна граматика) – аналоги сполучників на зразок: *але біда в тому, що; але ось; але ж; але ж і; але ж не; але зате*, до них прилягають фразеосхеми: *N₁ N₅, але, V_{infin} to V_{fin}, але* та ін., яким властива усталена семантика та відповідна структурна реченнева модель (номінативно-екзистенційна парадигма; пор. подібні тенденції у прийменниковій системі (Lachur, 2019–2022)).

4. Системно-віртуальні міжкатегорійні аналітичні іменниково-відмінкові словоформи на зразок *без ладу, без пуття, без смаку, без упину, в гості, в далечі*,

¹ У цьому разі обрано деривати-трансформи іменників, що аж ніяк не обмежує подібні вияви в інших категорійних класах слів.

в міру, в ногу, в обмін, в обріз, в разі, в результаті, до вподоби, до загиби, до ладу, до останку, до побачення, до пуття, до речі, до решти, до смаку, за дня, з дому, на бігу, на весну, на вибір, на виплат, на відчай, на віку, на гамуз, на диво, на жаль, на зло, на льоту, на мить, на око, на світанку, на славу, на ходу, на щастя, над силу, по змозі, по правді, по суті, по черзі, у височінь, у поміч, уві сні у сучасних дискурсивних практиках є регулярними й лексикографічно закріплені, тому деривати-адверби мають окремий статусний характер, що відбито в нормативно-кодифікованих прескриптивних практиках на кшталт **надворі, нагору, вдень, звечора, надвечір, пополудні, спідлоба, зроду, зсередини, запанібрата, вголос, вплач, наяву, набік, насміх** і т. ін.

5. Сучасні між- та внутрішньокатегорійні трансформації, моделювання останніх зі встановленням індикаторів дериватів-трансформ корелюють із лінгвопарадигмальними вимірами, а для їхнього розгляду істотним є врахування функційної цілісності і/чи перерваності (когнітивно-функційна парадигма), встановлення мотивацій останньої є лише з опертям на комунікативний статус таких утворень і наявність потенціалу відтворюваності (номінативно-екзистенційний лінгвопарадигмальний вимір), позиційного закріплення, обтяженості відповідними інтенціями та відбиттям дискурсивних практик реального використання (когнітивно-дискурсивний вимір).

ЛІТЕРАТУРА

1. Загнітко, А. П. (2011). Теоретична граматики української мови. Морфологія. Синтаксис. Донецьк: «ВКФ “БАО”».
2. Загнітко, А. (2018). Мовний простір граматики. Вінниця: ТОВ «Твори».
3. Поповић, Љ. (2012). Контрастивна граматики српског и украјинског језика: таксис и евиденцијалност. Београд: САНУ.
4. Селіванова, О. О. (2008). Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми. Полтава: Довкілля-К.
5. Широков, В. А., Лучик, А. А. (2021). Парадигмальні засади лінгвістики першої половини ХХІ ст. *Мовознавство*, 5, 3–15.
6. Grzegorzczkova, R. (2007). *Wstęp do językoznawstwa*. Warszaw: Wydawnictwo Naukowe PWN.
7. Lachur, Cz. (2019–2022). Polskie przymyki wtórne I jednostki o funkcji przymkowej w użyciu realnym. *Materialy do słownika (w zestawieniu z językiem rosyjskim)*. Kępa: Wydawnictwo: NOWIK Lp. J. T. 1: a conto – oprócz; T. 2: pamięci – w kleszczach; T. 3: w klimacie – zwyczajem; T. 4: Tak zwane przymyki parametryczne. Suplement do tomów 1–3.
8. Langacker, R. W. (1987). *Foundations of Cognitive Grammar. Vol. I: Theoretical Prerequisites*. Standford: California: Standford University Press.
9. Langacker, R. W. (1991). *Foundations of Cognitive Grammar. Vol. II: Descriptive Application*. Standford: California: Standford University Press.

*Закурдаєва Ольга, старший викладач,
Харківський національний університет
імені В. Н. Каразіна,
м. Харків, Україна*

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ МЕТОДІВ І ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАННІ ГОВОРІННЮ КИТАЙСЬКОЮ МОВОЮ

Китайська мова є однією з мов світу, що активно вивчаються, і кількість охочих її вивчати постійно зростає. Більшість мають на меті спілкування з носіями мови під час туристичної поїздки, навчання або роботи в Китаї, а також під час спілкування з діловими партнерами. За таких цілей навчання центральне місце займає навчання мовленню.

У статті розглядаються проблеми у викладанні китайської мови на початковому етапі, а також шляхи вирішення проблем, запропоновані китайськими методистами.

У викладанні іноземних мов існують різні педагогічні підходи – перекладний, прямий, аудиторний, когнітивний та комунікативний підхід, який став найпопулярнішим в останні десятиліття. Поява нової методики – це одна з форм прогресу. Проте поява нових методів навчання не означає відмову від старих, різні методики часто співіснують, конкуруючи між собою чи поглинаючи одна одну.

Сучасні китайські методисти підкреслюють, що під час викладання китайської мови як іноземної важливо використовувати сильні сторони різних методів навчання (Люй, Бісун, 2005).

Ми живемо у глобальному світі, і зміни в способі життя зачіпають більшою чи меншою мірою людей у всьому світі. Проблеми, які сучасна епоха ставить перед освітою, також подібні в багатьох країнах: прискорення темпу життя, необхідність отримати результат у стислий термін, необхідність адаптувати методи навчання для різних вікових категорій, індивідуалізація, вплив комп'ютерних технологій на всі аспекти нашого життя, зростання ролі розваг у житті сучасної людини, комерціалізація освіти. У відповідь на всі ці виклики з'являються нові й нові освітні методи та технології.

Однак існують певні недоліки у викладанні китайської мови як іноземної та проблеми, з якими стикаються викладачі під час навчання усному аспекту китайської мови, що, на думку дослідників, можна пояснити впливом традиційного для китайської освітньої системи підходу до навчання усних видів мовної діяльності. Опис цих проблем можна побачити у дослідженні китайського методиста Лю Хуейцзюнь (Лю Хуейцзюнь, 2012). Автор виділяє чотири проблеми у навчанні говорінню на початковому етапі:

1. Заміна занять із говоріння заняттями, орієнтованими на інші види мовленнєвої діяльності і заняттями з граматики. Автор зазначає, що час, відведений програмою на навчання говорінню, витрачається не за призначенням, не виправдано багато часу на заняттях з говоріння приділяється граматичним вправам, читанню та аналізу тексту. Навчання мовленню обмежується вправами на складання фраз за зразком, продовження фраз, відповідями на питання чи переказом основної ідеї тексту. Вправи, що передбачають самостійні висловлювання студентів, не використовуються на занятті.

2. Несучасні методи викладання. Наразі у багатьох вишах Китаю китайська мова як іноземна викладається традиційним способом: спочатку викладач вимовляє текст або діалог, студенти читають його за ролями, а потім обговорюють тему тексту або висловлюють свої думки. Використання застарілих методів знижує мотивацію студентів, що призводить до зниження якості викладання на заняттях з говоріння.

3. Провідна роль викладача на заняттях із говоріння. Під час навчання китайської мови поширена ситуація, коли викладач говорить, а студенти повторюють його слова і заучують те, що він сказав. На таких заняттях студенти неактивні: вони не ставлять запитання, не висловлюють свою думку. Такі заняття не готують студентів до самостійної розмови іноземною мовою, не мотивують їх говорити.

4. Навчання на основі виключно підручника. Навчання говорінню на заняттях відбувається на основі виключно матеріалів підручників, на основі текстів, що містяться в підручнику. Такі заняття, по-перше, є одноманітними, через що мотивація студентів знижується, по-друге, вивчений матеріал студенти не пов'язують із реальним життям, і в результаті не можуть говорити в реальних ситуаціях, незважаючи на те, що володіють необхідним для цього лексичним запасом.

Застосування застарілих методів ускладнює навчання говорінню та знижує мотивацію студентів, тому виникає необхідність у пошуку шляхів удосконалення викладання говоріння китайською мовою учням, які б допомогли мотивувати студентів, прищепити любов до мови, що особливо важливо на початкових етапах, внести різноманітність у роботу. На початковому етапі студенти здебільшого не мають базових знань китайської мови, тому необхідно прищепити їм інтерес до мови та мотивувати їх. Методи навчання мовленню китайською мовою як іноземною включають метод навчання за допомогою рольових ігор, використання ситуативних вправ, метод ігрового навчання і метод навчання, заснований на завданнях.

Навчання за допомогою рольових ігор – це різновид ігрового навчання, за якого студенти виступають у ролі учасників якоїсь історії та відтворюють її сюжет, дії і стосунки героїв. Рольова гра моделює ситуації, які можуть виникнути у реальному житті. Участь у цій грі розвиває комунікативну компетенцію. Метод навчання на основі завдань передбачає використання мови, що вивчається, в процесі виконання тих чи інших завдань, він реалізує принцип «орієнтованості на учнів», підкреслює «навчання на практиці» і заохочує учнів вивчати і використовувати мову.

Вправ, запропонованих у підручнику, навіть найкращому, завжди недостатньо. Викладачі та методисти шукають різні прийоми для організації мовної практики, створення ситуацій, які сприяють висловленню студента. Так, Лі Цзин, автор статті «Про засади навчання говорінню на початковому рівні викладання китайської мови як іноземної» (Лі Цзін, 2015), пропонує такі вправи для розвитку навичок говоріння:

1. П'ятихвилинна вправа на говоріння перед заняттям – «розминка»

Викладач перед заняттям просить одного студента виступити на будь-яку тему. Студенти можуть розповісти про щось нове, що сталося навколо них, або розповісти про свій досвід читання книг, газет, або проголосити монолог на ак-

туальну для них тему. Оскільки тема пов'язана з навчанням та життям студентів, вони з інтересом беруть участь у виконанні такого завдання.

2. Використання рольової гри з урахуванням тексту

Викладач може визначити тему на основі тексту, а потім організувати роботу учнів у групах по дві-три особи, кожен студент буде грати певну роль. Учні використовують свою уяву для розробки дій та виразів персонажів відповідно до тексту. Вони потрапляють у конкретні сценарії, долають нудний текст і водночас відточують свої мовні навички, що значно мотивує їх до навчання.

3. Асоціативний виклад

Студенти повинні розробити відповідний контекст для заданих слів і використати свою уяву, щоб скласти міні-текст. Такі завдання покращують навички мовлення і формують навички мислення.

4. Тренінги з розвитку розмовної мови

Існує два типи тренінгу щодо розвитку розмовної мови: імпровізований тренінг та тренінг «за завданням». Під час виконання тренінгу «за завданням» теми повідомляються за кілька днів до початку занять. Студенти діляться на дві групи. Кожна обирає одну із запропонованих тем і самостійно підбирає матеріал, щоб скласти на цю тему діалог. Студенти часто обирають цікаву для них тему, і група спільно працює над пошуком інформації та складанням діалогу. У завданнях такого типу використовується технологія навчання у співпраці, вони сприяють активізації заняття, викликають великий інтерес у студентів. Активно розшукуючи інформацію, студенти розширюють свій словниковий запас; проводячи соціальне дослідження, вони перевіряють свої звичайні знання; складаючи діалоги, вони тренують мовні навички, зміцнюючи впевненість у собі та сприяючи розвитку командного духу.

Під час імпровізованого тренінгу теми задаються на уроці, і студенти спілкуються без підготовки. Спостереження за спонтанною мовою студентів допомагає виявити мовні проблеми, які нелегко помітити, якщо мова підготовлена. Наприкінці розмовного тренінгу викладач виявляє недоліки у вимові, граматиці та лексичному запасі учнів і вказує на варіанти вирішення проблем, що допоможе їм точно вживати слова та зразки речень.

5. Монолог на задану тему

Під час виконання цього завдання студентам задається тема та дається певний час, щоб підготувати на цю тему доповідь. Це може бути переказ діалогу, короткого тексту або опис. Для опису людей чи речей треба вибирати такі, які знайомі кожному. Про них легше розповісти, і це зацікавить учнів до говоріння.

6. Соціальна практика

Важливим способом покращення навичок говоріння є надання учням можливості використовувати час поза заняттями, щоб поринути у життя суспільства та відточити свої навички говоріння у соціальному середовищі. Після занять учням можна рекомендувати відвідувати різні місця, як-от музеї, бібліотеки, супермаркети, населені пункти та вокзали, щоб поспілкуватися з людьми з різних верств суспільства та отримати уявлення про особливості їхньої мови. Студентам також може бути запропоновано провести соціальне дослідження з певного питання, наприклад, опитування про те, наскільки добре читають китайці; опиту-

вання про транспортну ситуацію в Китаї; опитування про споживчий попит студентів університету тощо. Студенти можуть розділитись на групи, провести анкетування, проаналізувати його статистично, а потім кожен представляє результати. Це заняття дуже популярне серед студентів, оскільки воно збагачує їхні соціальні знання, а також навички говоріння китайською мовою. Незважаючи на те, що це є позанавчальна діяльність, викладачі повинні під час аудиторних занять давати вказівки, виявляти проблеми та вчасно вносити корективи, щоб забезпечити ефективність позанавчальної практики. Такі завдання зазвичай рекомендуються у межах методу проєктів.

7. Гра для вгадування слів «Ти описуєш, а я вгадую»

Після пояснення значення та використання лексики в аудиторії викладач проводить невелику гру, знайому учням – «Ти описуєш, а я вгадую», в якій один зі студентів описує, а інший вгадує слово. Під час гри учень, який відповідає за опис, не повинен вимовляти англійський переклад слова, а також не повинен вимовляти слова з омофонами.

Гра вгадування слів – це універсальна гра, в яку можна грати на різних типах занять, на різних етапах навчання і з різною кількістю людей. Вікові вимоги для учасників гри не дуже високі, а правила гри прості та зрозумілі. Однак, оскільки студенти мають різний рівень володіння лексикою, гра залишається змагальною. Викладачі можуть контролювати та записувати ігрові сесії, щоб зрозуміти, як учні засвоюють матеріал, та своєчасно помітити наявність прогалин у знаннях.

8. Вправи у формі інтерв'ю

Навчальні вправи на основі інтерв'ю – це прийом навчання говорінню, що імітує інтерв'ювання та спілкування з використанням мови, що вивчається. Ця вправа розвиває навички як говоріння, так і аудіювання. Під час використання вправ, що ґрунтуються на інтерв'ю, аудиторне заняття нагадує ток-шоу, де викладач – ведучий, а студенти – гості, які беруть участь у шоу. Здатність викладача мотивувати учнів до ефективної участі залежить від двох основних моментів:

- орієнтованість на вивчену лексику за темою, щоб мотивувати учнів давати найповнішу відповідь;
- використання тем для інтерв'ю, які знайомі та цікаві студентам.

Отже, використання описаних вправ здатне урізноманітнити роботу на занятті, підвищити мотивацію учнів, їх інтерес до занять та говоріння китайською мовою, покращити навички говоріння та аудіювання.

ЛІТЕРАТУРА

1. 刘必荪。(2005). 对外汉语教学简介/ 北京:北京大学出版社
2. 刘慧君。(2012). 汉语口语教学研究与实践/刘慧君. – 北京: 东方企业文化。
3. 李静。(2015). 论对外汉语初级阶段口语教学的基础/李静. – 北京: 文学时代。

Залужна Ольга, канд. філол. наук, доцент,
Донецький національний університет
імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

ДО ПИТАННЯ РОЗМЕЖУВАННЯ ТЕРМІНІВ «ФРАЗЕОЛОГІЗМ» ТА «ІДІОМА» В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКО- ТА АНГЛІЙСЬКОМОВНІЙ ФРАЗЕОГРАФІЇ

Починаючи з широко відомої роботи Ш. Баллі (Bally, 2018), яка вперше побачила світ на початку XX століття, та дотепер різноманітні питання вивчення фразеологічних одиниць на матеріалі численних мов світу залишаються у фокусі уваги світової філологічної спільноти.

Неослабний інтерес до вивчення фразеологічного складу мови, обумовлений з-поміж іншого тим, що фразеологізми виступають фокальною точкою кодування колективного менталітету, культури та світогляду носіїв мови, спонукав науковців не тільки до розробки різноманітних методологічних підходів, але і до ретельного дослідження одиниць фразеологічного складу мов світу з окремими лексичними та структурними компонентами в їх складі або за принципом номінації окремих фрагментів дійсності.

Втім, незважаючи на численні дослідження та детальну розробленість цієї галузі мовознавчих досліджень, залишається коло питань, які досі потребують уточнення, зокрема відсутній одностайний підхід щодо уніфікованого терміна на позначення утворення, яке є одиницею фразеологічних досліджень. До того ж у науковій літературі за темою спостерігається значна розбіжність між термінологічною базою українсько- та англійськомовних досліджень.

Аналіз українськомовних наукових розвідок фразеологічного складу мови демонструє, що найбільш уживаним є термін *фразеологізм*, що знаходить своє відбиття і у сучасній фразеографічній традиції (див., наприклад, Фразеологічний, 1999). Втім увагу привертає різноманіття інших термінів, якими користуються українськомовні науковці: *ідіома*, *колокація*, *фразеологічний зворот*, *фразеологічна одиниця* та *фразема* (терміни розташовані за абеткою).

З-поміж іншого на увагу заслуговує той факт, що лексикографічні джерела, укладені вітчизняними науковцями іноземними мовами (див., наприклад, Англо-український, 2006 або Українсько-англійський, 2020), також використовують термін фразеологізм на позначення відповідної одиниці словникового складу мови.

Натомість в англійськомовній літературі домінує термін *idiom* 'ідіома' на тлі використання деякими лінгвістами термінів *collocation* 'колокація', *fixed expression* 'фіксована фраза', *idiomatic phrase* 'ідіоматична фраза', *locution* 'локуція', *multiword expression* 'багатослівний вираз', *phraseme* 'фразема', *set phrase* 'стала фраза', *word cluster* 'кластер слів' (терміни розташовані за абеткою). Фразеографічні джерела повною мірою відбивають вищезазначену традицію і містять вже у своїй назві термін *idiom* 'ідіома' (див. Cambridge, 2006; Ayto, 2020; Gulland, 2001; Longman, 1998).

До того ж окрему увагу привертає підхід щодо якісного наповнення українсько- та англійськомовних фразеографічних джерел. Так, у «Фразеологічному

словнику української мови», за визначенням авторів, зібрані стійкі словосполучення, «що вживаються носіями мови завжди у звичному, усталеному оформленні» (Фразеологічний, 1999, с. 3).

Англійськомовна фразеографічна традиція керується дещо іншими принципами та включає до відповідних лексикографічних джерел не тільки сталі словосполучення з переосмисленим значенням (*figurative expressions*), але і сталі порівняння (*similes*), приказки (*sayings*) та прислів'я (*proverbs*) (Ayto, 2020), у такий спосіб використовуючи термін *ідіома* як термін-парасольку для значно ширшого кола мовних одиниць, ніж в українськомовній фразеографії.

Примітно, що двомовні джерела (англійсько-українські та українсько-англійські), укладені вітчизняними лексикографами, знаходяться під значним впливом англійськомовної традиції укладання фразеологічних словників. Так, К. Т. Баранцев у передмові до словника за своєю редакцією зазначає: «До словника ввійшли численні фразеологічні одиниці (в їх широкому розумінні), а також приказки, прислів'я та крилаті вирази, які не завжди можна віднести до фразеології, але які тісно пов'язані з нею» (Англо-український, 2006, с. 7). Автори словника «Українсько-англійський та англо-український фразеологічний словник» у передмові до видання зазначають, що «словник містить фразеологічні одиниці різного ступеня усталеності, приказки, прислів'я, афоризми, крилаті вислови» (Українсько-англійський, 2020).

Така різниця у принципах укладання лексикографічних джерел призводить до того, що під час проведення порівняльних досліджень, які виконуються на матеріалі української та англійської мов, корпуси емпіричного матеріалу дослідження можуть суттєво відрізнятися за своїм кількісним та якісним складом. Показовим у світлі вищесказаного є дисертаційне дослідження І. М. Запухляк «Структурні та семантичні особливості фразеологізмів з компонентом на позначення неживої природи в англійській та українській мовах» (2021), у якому за умови суцільної вибірки з лексикографічних джерел дослідження проводилося на матеріалі 792 фразеологічних одиниць в українській та 2 030 одиниць в англійській мові.

Отже, незважаючи на багаторічну сталу традицію вивчення фразеологічних одиниць на матеріалі української та англійської мов (як окремо, так і в межах порівняльних досліджень), сьогодні спостерігається певна розбіжність термінологічного апарату, який використовується в обох мовах. До того ж фразеографічна традиція в обох мовах також базується на різних підходах до укладання відповідних словників, де англійськомовні джерела демонструють значно ширше розуміння добору мовного матеріалу для наповнення фразеографічних джерел.

ЛІТЕРАТУРА

1. Англо-український фразеологічний словник (2006). Київ: Знання, 2006.
2. Запухляк, І. М. (2021). Структурні та семантичні особливості фразеологізмів з компонентом на позначення неживої природи в англійській та українській мовах: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.17, Донецький національний університет імені Василя Стуса, Вінниця.
3. Гороть, Є. І., Громик, Ю. В., Малімон, Л. К., Павленко, Л. П., Павлюк, А. Б., Рогач, О. О. (укл.) (2020). Українсько-англійський та англо-український фразеологічний словник. Київ: Видавничий дім «Кондор».

4. Білоноженко, В. М., Винник, В. О., Гнатюк, І. С. та ін. (укл.) (1999). Фразеологічний словник української мови. В 2 кн. Кн. 1: А–Налити. Редкол.: Л. С. Паламарчук (голова) та ін.; НАН України; Ін-т укр. Мови. 2-ге вид. Київ: Наук. думка. Кн. 1, 1–528; Кн. 2, 529–980.
5. Ayto, J. (2020). The Oxford Dictionary of Idioms (4th ed.). Oxford University Press. DOI: 10.1093/acref/9780198845621.001.0001.
6. Bally, Ch. (2018). *Traité de stylistique française*. Vol. 1 (French Edition). Wentworth Press.
7. Cambridge Idiom Dictionary (2nd ed.). (2006). Cambridge University Press.
8. Gulland, D. M. & Hinds-Howell, D. G. (2001). The Penguin Dictionary of English Idioms (2nd ed.). Penguin Books.
9. Longman Idioms Dictionary (1st ed.) (1998). Pearson.

*Запухляк Ірина, канд. філол. наук,
Донецький національний університет
імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна*

ПРОЦЕСУАЛЬНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ДІЇ З КОМПОНЕНТОМ НА ПОЗНАЧЕННЯ НЕЖИВОЇ ПРИРОДИ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

Зіставні дослідження далекоспоріднених мов привертають все більше уваги науковців та стають об'єктом досліджень сучасних лінгвістичних розвідок, оскільки зосереджуються на особливостях картин світу представників різних лінгво-спільнот. Фразеологічні одиниці демонструють уявлення, образи та стереотипи, важливі для носіїв цих мов. Незважаючи на значну кількість досліджень у домені фразеології (Запухляк, І. М., 2019; Запухляк, І. М., 2022; Ігнатенко, Д. Є., 2018; Тарануха, Т. В., 2022), семантичні особливості процесуальних фразеологізмів з компонентом на позначення неживої природи в англійській та українській мовах ще не ставали об'єктом окремого дослідження.

Матеріалом дослідження слугували 1 244 процесуальні фразеологічні одиниці (далі – ПФО), а саме 747 виразів англійської мови та 497 українських виразів. Внаслідок аналізу емпіричного матеріалу було виокремлено ПФО стану та ПФО дії, які поділяються на види.

А. П. Загнітко вказує, що «Поняття дії включає в себе семантичні ознаки активності, доцільності, каузативності, об'єктності, інструментальності» (Загнітко, 1998, с. 191). До ПФО дії з компонентом на позначення неживої природи в англійській та українській мовах дії належать фразеологізми, що мають значення активності та інтенції, тобто виражають значення цілеспрямованого виконання певної дії заради досягнення результату.

Внаслідок дослідження було виділено такі семантичні групи процесуальних фразеологізмів: ПФО на позначення фізичної / трудової діяльності нараховує 272 вирази англійської мови (64,92 % ПФО дії англійської мови) та 90 українських висловів (46,63 % ПФО дії української мови). Наприклад: укр. *дістати зірки (з неба)*, *дістати місяць (з неба)* та *діставати з дна морського*. Отже, в українській мові складне завдання пов'язане з чимось, розташованим дуже високо (на небі), або навпаки дуже низько (на дні моря).

Другою за чисельністю групою ПФО дії є вирази на позначення мовлення, зокрема англ. *rake over the coals* 'суворо сварити', *cast the first stone* 'першим критикувати', укр. *кидати болотом* 'ганьбити, бруднити', *побивати камінням* 'засуджувати кого-небудь', *замулити очі* 'вводити в оману, дурити кого-небудь'.

ПФО на позначення соціальної взаємодії можуть бути проілюстровані такими висловами: англ. *serve sth on a silver platter* 'забезпечувати чимось цінним безкоштовно, часто не заслужено', *cut someone's water off* 'знищити когось', укр. *вибити ґрунт з-під ніг* 'позбавляти кого-небудь упевненості, підтримки', *садовити на хліб та воду* 'карати кого-небудь голодом'.

Найменш численною ізоморфною групою аналізованих мов є ПФО на позначення інтелектуальної дії. Англійські фразеологізми цієї групи значно переважають українські вислови, до групи належать 55 англійських фразеологізмів (12,62 % ПФО дії англійської мови) та лише 8 українських виразів (4,15 % ПФО дії української мови). Наприклад: англ. *sit on a gold mine* 'контролювати щось цінне чи потрібне', *draw a line in the sand* 'встановлювати межі чогось', укр. *будувати надхмарні замки* 'придумувати нездійсненні, відірвані від життя плани'.

ПФО на позначення фізіологічної дії є аломорфною групою ПФО дії, притаманною лише англійській мові. Прикладами таких виразів є: англ. *moisten one's clay* 'випити', *cut the dust* 'випити алкогольний напій'.

Внаслідок дослідження виявлено, що більшість процесуальних фразеологічних одиниць із компонентом на позначення неживої природи в українській мовах належать саме до категорії стану, оскільки саме фразеологізми стану «актуалізують значення пасивності, неагетивності та статичності» (Ігнатенко, 2018, с. 204).

Процесуальні фразеологізми стану української мови з компонентом на позначення неживої природи, нараховуючи 304 вирази (61,17 % українських ПФО), кількісно перевершують ПФО дії, що, можливо, пояснюється тим, що в уявленні українців об'єкти неживої природи, як-от гори, камінь, берег, земля та інші, сприймаються як щось стале, незмінне.

Найпродуктивнішою групою фразеологізмів стану англійської мови є ПФО на позначення характеристики, які позначають певні властивості об'єкта, переважно людини. Група налічує 115 англійських висловів (35,06 % ПФО стану) та 31 фразеологізм української мови (10,2 % ПФО стану), наприклад, укр. *звізди з неба здійсмати* 'відзначатися неабиякими здібностями, розумом', англ. *cost the earth* 'коштувати дуже дорого'.

ПФО на позначення психоемоційного стану характеризують виключно осіб, чий стан у певний момент пояснюється за допомогою слів на позначення неживої природи. Переважна більшість фразеологізмів аналізованої групи вказують на негативні емоції та переживання: англ. *be (all) at sea* 'бути збентеженим', укр. *нема промитої води* 'хто-небудь зазнає багато неприємного', *тумою туманіти* 'бути в дуже похмурому, пригніченому настрої'.

ПФО на позначення буття вказують на спосіб життя чи смерті людей. Спосіб життя людей актуалізується такими висловами як: англ. *live off the fat of the land* 'жити, маючи достатні, навіть надмірні ресурси', *piss on ice* 'жити в багатстві', укр. *битися як риба об лід* 'жити в тяжких матеріальних умовах, переборюючи нестатки, злидні'. За допомогою різноманітних фразеологізмів позначається факт

чиєїсь смерті або спосіб загибелі. Наприклад: англ. *go to heaven in a string* ‘бути повішаним’, укр. *піти на дно раків ловити* ‘утопитися’, *піти порохом за вітром* ‘пропасти’, *кидатися в безодню* ‘переставати жити; гинути’.

Узагальнюючи проведений аналіз процесуальних фразеологізмів з компонентом на позначення неживої природи в англійській та українській мовах, можна вказати на відмінності у відсотковому співвідношенні між фразеологізмами дії та стану, проілюстрованому у таблиці 1:

Таблиця 1

Процесуальні фразеологізми дії з компонентом на позначення неживої природи в англійській та українській мовах

№	Вид процесуальних фразеологізмів	Англ. мова	Укр. мова
4.1.1	ПФО стану	328 (43,91 %)	304 (61,17 %)
4.1.2	ПФО дії	419 (56,09 %)	193 (38,83 %)
Разом		747 (100 %)	497 (100 %)

Попри твердження науковців про те, що дієслова дії є більш поширеними, порівняно з дієсловами стану (Ігнатенко, 2018), оскільки відображають дії людей, аналіз ПФО з компонентом на позначення неживої природи в українській мові засвідчує, що ФО на позначення стану є численнішими, а перевага англійських ПФО дії не є значною. Більшість аналізованих фразеологізмів характеризує стан особи, що підтверджує антропоцентричність мови. Можна припустити, що не тільки опис дій необхідний для успішного функціонування суспільства, а й важливим є опис почуттів, переживань, певних властивостей людини, оскільки люди прагнуть розуміння, підтримки у складних ситуаціях та задоволення певних потреб. До того ж статичність більшості об’єктів неживої природи може сприяти залученню їх до описів стану, а не дій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загнітко, А. П. (1996). Теоретична граматики української мови: Морфологія. Донецьк: ДонДУ.
2. Запихляк, І. М. (2019). Структурні особливості дієслівних фразеологізмів з компонентом на позначення неживої природи в англійській та українській мовах. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*, Одеса, 43(1), 147–151.
3. Запихляк, І. М. (2022). Процесуальні фразеологізми дії з компонентом на позначення неживої природи в англійській та українській мовах. *Закарпатські філологічні студії*, Ужгород, 23(1), 217–222.
4. Ігнатенко, Д. Є. (2018). Фразеологічні одиниці на позначення інтенсивності дії та стану в англійській, німецькій, російській та українській мовах: дис. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.17, Вінниця.
5. Тарануха, Т. В. (2022). Семантика та структура дієслівних фразеологічних одиниць на позначення рис характеру людини в українській та німецькій мовах. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*, Одеса, 55, 90–92.

Запухляк Ірина, кандидат філологічних наук,
Жирун Денис, здобувач ОС «Магістр»,
Донецький національний університет
імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

ПРО ЗООМОРФНІ МЕТАФОРИ У РОМАНІ ДЕВІДА МІТЧЕЛЛА «ТИСЯЧА ОСЕНЕЙ ЯКОБА ДЕ ЗУТА»

Первісно порівняння людини з твариною було явищем соціально-релігійним (Wagner, 2018, р. 45), що зводилося до встановлення духовного контакту зі звіром через «родинний зв'язок», і такий звір-пращур вважався тотемом общини, роду або був суто індивідуальним тотемом. Пізніше, в дописемну епоху й епоху письма, тваринний світ зазнав олюднення – наслідки цього процесу можна знайти у такому літературному жанрі байки; байки Езопа (VI ст. до н. е.) та давньоіндійський текст «Панчатантра» (III ст. до н. е.) заклали підвалини для розвитку середньовічного літературного циклу, відомого як «Роман про Ренара» (XII–XIV ст.), основною темою якого є опис звичаїв, побуту, характерів середньовічного суспільства та його вад засобами алегоризації образів (Cohen, 2017, р. 48). Ці образи з характерними рисами добре знайомі з народних казок. Зооморфізм знайшов своє місце й у прізвиськах відомих людей, переважно монархів, чим вони зобов'язані своїй репутації. Король Франції Людовик XI, який увійшов в історію як віртуозний і хитрий політик, отримав прізвисько «Всесвітній Павук», а шведського монарха та героя Тридцятилітньої війни Густава II Адольфа сучасники охрестили «Північним Левом». Нині «отваринення» не втратило своєї актуальності, але його прояви в усному мовленні тяжіють до клішованої пейоризації. Твори красного письменства – один із осередків різнорідних тваринних метафор, «пісочниця», в якій письменник вдається до експериментів над власними асоціаціями.

Дослідники досі не дійшли згоди щодо визначення тваринних метафор. Перед науковцями стоїть питання: як правильно називати досліджувані одиниці – тваринними, анімалістичними (Waśniewska, 2018) чи зооморфними (Петришин, 2015; Striuk, 2021) метафорами? Хоча деякі елементи виходять за межі прямої метафоризації об'єкта за зовнішніми параметрами (з гр. *μορφή* – «форма»), це не є значною перешкодою у встановленні логічного зв'язку між об'єктом та образом (формою), а отже, всі три найменування можна вважати правильними. Проте у пропонованій розвідці вказані метафори будуть позначатися терміном «зооморфні метафори».

Роман Девіда Мітчелла «Тисяча осеней Якоба де Зута» – це багат шаровий і, що важливіше, відверто нецензурний твір. Саме цей другий критерій почасти тримається на згаданій у першому абзаці пейоризації за 1) національною; 2) статевною; 3) індивідуальною ознаками. Індивідуальна ознака, ясна річ, буде тут панівною; жінконенависницька риторика персонажів зводиться до асоціювання жінок із худобою:

(1) англ. '[...] a local girl o' thirteen, fourteen'd pass for an old mare, specially in half-light...' (Mitchell, 2010, p. 296).

укр. – [...] місцева дівчинка років тринадцяти-чотирнадцяти спокійно зійде за стару кобилу, особливо в півтемряві... (Мітчелл, 2023, с. 365).

Варто зазначити, що дія роману відбувається на зламі XVIII та XIX століть у далекій Японії, жителі якої особливою толерантністю аж ніяк не вирізнялися, як і тогочасний світ загалом. Що справді впадає в око, то це відносно часте звернення автора до тваринних образів для позначення національностей і народів:

(2) англ. *‘Those Yankee leeches’, Captain Lacy wags his knife, ‘grow fat on our taxes!’* (Mitchell, 2010, p. 133).

укр. – *Ті п’явки-янки, – капітан Лейсі змахує столовим ножем, – жиріють на наших податках* (Мітчелл, 2023, с. 175).

Американець-південець лає своїх співвітчизників-північан, і ми маємо готовий контекст у межах одного речення, мовляв, «співвітчизники з півночі, наче ті п’явки, паразитують на нас».

(3) англ. *Prussian jackals and Austrian wolves laugh at our borders: [...]* (Mitchell, 2010, p. 10).

укр. *пруські шакали й австрійські вовки регочуть на наших кордонах [...]* (Мітчелл, 2023, с. 23).

У поданому уривку голландець розходиться про політичну ситуацію на батьківщині, і ось постає питання: чому персонаж (чи, радше, автор), попри зрозумілі натяки на агресивність сусідів, висунув саме таку комбінацію тваринних образів. Можливе посилення на характер політики обох держав щодо ворожої Батавської республіки (1795–1806).

Особливо помітною є метафора «людина – пес / собака». У книзі вона зустрічається досить часто – згідно з підрахунками, становить 12,5 % аналізованих метафор (26 з 208 контекстів). Попри те, що зооморфні метафори переважно актуалізують категорії зовнішності та характеру, в деяких випадках згадане мапування не належатиме до жодної. Для порівняння:

(3) англ. *‘Sniff for «errors». I go to Mr van Cleef to discuss – to make a profit for the Company this season!’* (Mitchell, 2010, p. 61).

укр. – *Винюхуй «помилки». А я піду до пана ван Клеефа обговорити, як отримати прибуток для Компанії в цьому сезоні!* (Мітчелл, 2023, с. 87).

(4) У вказаному прикладі паралель між персонажем і твариною проходить через притаманну останній поведінку; в реченні, що нижче, схожість людини до пса нічим не обґрунтована, хіба що ставленням героя (або автора) до іншого героя. Таке порівняння можна трактувати також як стан. Із собаками порівнюються раби: англ. *‘What d’you want, yer dusky dog?’ asks Grote. ‘You was fed earlier’* (Mitchell, 2010, p. 31).

укр. – *Чого тобі, ти, темний пес? Тебе вже годували* (Мітчелл, 2023, с. 50).

«Собачі» метафори використовуються для позначення тембру чоловічого голосу; жіночим голосам відповідають пташині звуки:

(5) англ. *Marinus barks a laugh* (Mitchell, 2010, p. 27).

укр. *Марінус сміється так, наче гавкає* (Мітчелл, 2023, с. 43).

(6) англ. *‘Another year gone’, croons Uzaemon’s mother, ‘in the blink of an eye!’* (Mitchell, 2010, p. 244).

укр. – *Ось і ще рік минув, – квокче Удзаємонова мати, – як одна мить!* (Мітчелл, 2023, с. 305).

Ще одним непрямим засобом отваринення образів і понять через поведінку є конверсія: 'to be hounded' – «бути переслідуваним», 'to dog' – «ходити хвостом», 'to duck' – «пірнати», 'to badger' – «цькувати»:

(7) англ. [...] *but this morning the interpreter – if 'interpreter', Uzaemon concedes, is what I still am – is hounded by darker emotions* (Mitchell, 2010, p. 284).

(8) укр. [...], *але сьогодні вранці тлумача («якщо мене ще можна назвати тлумачем»), – визнає Удзаемон) переслідують темніші емоції* (Мітчелл, 2023, с. 351).

(9) англ. [...] *This at the end of the Twelfth Month, when the money-lenders and bailiffs do their rounds, badgering decent people! [...]* (Mitchell, 2010, p. 248).

укр. – [...]. *І це наприкінці дванадцятого місяця, коли лихварі й судові виконавці так і кружляють, цькуючи пристойних людей!* (Мітчелл, 2023, с. 310).

Окремої уваги заслуговують метафори, де з твариною зіставляється географічний об'єкт:

(10) англ. *'The Third Shogun closed the country to prevent Christian rebellions', argues Aodo the historian, 'but its result was to pickle Japan in a specimen jar!'* (Mitchell, 2010, p. 199).

укр. *Третій сьогун закрив країну, щоб запобігти християнському повстанню, – озивається історик Аодо, – але внаслідок цього Японія законсервувалася, немов у дослідній посудині!* (Мітчелл, 2023, с. 252).

Отже, зооморфні метафори, що беруть участь у творенні людських образів, є одними з панівних у романі, і це природно, бо така взаємодія має давню традицію й широкий інструментарій засобів для мовної реалізації. До того ж прослідковуються стереотипні уявлення про тварин, їхні притаманні риси та характеристики, що актуалізують певні особливості людини та її поведінки. Розглядаючи цю картину, не можна не помітити й відбиток унікальності – вміння автора створювати химерні поєднання понять і вигідно користуватися контекстом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мітчелл, Д. (2023). Тисяча осеней Якоба де Зута (О. Любенко, пер. з англ.). Харків: Жорж.
2. Петришин, М. Й. (2015). Зооморфна метафора в латинських прислів'ях і приказках. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна*, 51, 285–287. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2015_51_109
3. Cohen, S., & Shehada, H. A. (2017). From the Panchatantra to La Fontaine: Migrations of Didactic Animal Illustrations from India to the West. *Artibus Asiae*, 77(1), 5–68.
4. Mitchell, D. (2010). The Thousand Autumns of Jacob de Zoet. Sceptre.
5. Striuk, N. (2021). Semantic classification of metaphors in Ukrainian and English inscriptions on clothing. *Ezikov Svyat (Orbis Linguarum)*, 19(1), 23–33. DOI: 10.37708/bf.swu.v19i1.3.
6. Wagner, M. (2018). The many origins of totemism. Critical analysis of theories of J. G. Frazer, É. Durkheim and S. Freud. *Maska*, 40(4), 45–57.
7. Waśniewska, M. (2018). A Dog or a Wolf – The Role of Connotations in Animalistic Metaphors and the Process of Dehumanisation. *New Horizons in English Studies*, 3, 3–17. DOI: 10.17951/nh.2018.3.3.

Ігнатенко Дарина, канд. філол. наук,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

СЕМАНТИЧНИЙ І ПРАГМАТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ФРАЗЕМНИХ КОНСТРУКЦІЙ (НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ)

Фраземні конструкції привертають посилену увагу науковців з кінця ХХ ст. у контексті розвитку ідей граматики конструкцій (Ч. Філлмор, А. Голдберг, У. Крофт та ін.). Однак в останні два десятиліття помітною є тенденція до стрімкого зростання кількості досліджень, спрямованих на вивчення структурних, семантичних і прагматичних особливостей фраземних конструкцій як в окремих мовах, так і в зіставному аспекті на матеріалі різних мов (німецької та англійської, англійської та польської, німецької та іспанської, німецької та французької та ін.). Доволі часто вихідною мовою для зіставлення виступає німецька, як, зокрема, і в пропонованому дослідженні, яке здійснюється в межах проекту «A Multilingual Repository of Phraseme Constructions in Central and Eastern European Languages» («Багатомовний репозиторій фраземних конструкцій у мовах Центральної та Східної Європи»), за фінансової підтримки COST – European Cooperation in Science and Technology (COST Action CA22115).

Метою пропонованої роботи є встановлення семантичних та прагматичних особливостей ФК на матеріалі німецької та української мов. Прикладами контекстуального вживання ФК слугували речення, вилучені з паралельного німецько-українського та українсько-німецького корпусу ParaRook || DE-UK – (Shvedova, Lukashevskyi, 2024). Лише вивчення контекстуальних і позатекстових умов вживання подібних сполук дає змогу отримати достовірні результати про загалом складну семантику і прагматику фразем (Jesenšek, 2019, p. 141).

Фраземні конструкції (далі – ФК) являють собою певні моделі сполучень слів з фіксованим порядком, які містять постійні і змінні елементи, наприклад, ФК *N' über N'*, яка використовується для позначення великої кількості чогось, що загалом не підлягає чіткому переліку, може використовуватися для позначення тривалих дій, виражати нетерпіння, втому від виконання повторюваних дій, пор: нім. *Des Bäckers Leidenschaft entzündete sich schon beim Anblick ihrer Hände – hymnisch verliebter Narr, der in den unzähligen Graus seiner Werkstatt Torheit über Torheit aussprach* (Heinrich Böll, Haus ohne Hüter); укр. *Мусиш гортати сторінку за сторінкою, а коли дійдеш до другої половини, то натраплятимеш на малесенькі розплющені трупи своїх попередників* (Юрій Винничук, Танго смерті).

У ролі фіксованих (постійних) елементів таких конструкцій частіше виступають службові слова, рідше – повнозначні. Натомість нефіксовані позиції заповнюються змінними елементами, якими виступають повнозначні лексеми. Саме вони і формують образність ФК. У німецькомовних дослідженнях для позначення таких сполучень найчастіше використовуються терміни Phrasem-Konstruktion – фраземна конструкція (С. Mellado Blanco, А. Pavlova), Phraseoschablone – фраземні шаблони (Е. Schafroth, А. Ziem). У сучасній українській лінгвістиці за подібними сполуками закріпилися терміни фразеологізоване речення (М. Личук), синтаксичний фразеологізм (Г. Ситар).

Як зазначалося, теоретичним і методологічним підґрунтям вивчення ФК є конструкційна граматики, вихідним положенням якої є твердження, що не існує чіткого розмежування між синтаксисом і лексикою, а конструкції існують у певному континуумі і формують своєрідну мережу – конструктикон (Goldberg, 2003). З цієї позиції у ФК дійсно складно чітко провести межу між семантичним і прагматичним її планом. Від початку розвитку граматики конструкцій широко визнається, що прагматичні аспекти можуть бути частиною значеннєвої сторони конструкції, зокрема важливими для розуміння значення конструкції стають пресупозиції, дискурсивні елементи, функції мовленнєвого акту (за умови, що вони конвенційно пов'язані з конструкцією) та ін. (Finkbeiner, 2021). Як зауважує Г. Ситар, аналіз синтаксичних фразеологізмів у прагматичному аспекті має охоплювати такі особливості їх вживання у процесі комунікації: функції (комунікативне призначення); прагматичний статус мовця, або тип відношення мовця до ситуації; прагматичний статус адресата, або тип відношення адресата до ситуації; тип прагматичного зв'язку з іншими репліками в діалозі; комунікативні прийоми посилення впливу фразеологізованого речення на адресата (Ситар, 2017, с. 221).

Однією з визначальних рис ФК є ідіоматичність, що споріднює їх із традиційними фразеологізмами, і зумовлює своєрідність семантики ФК та впливає на її прагматичний потенціал. З одного боку, значення ФК не впливає із суми значень елементів, які входять до її складу, з іншого – граматичні ознаки змінних компонентів можуть варіюватися залежно від контексту, наприклад, у моделі ФК *Pron_{pers nom}/N_{1nom} und dein(e)/sein(e)/ihr(e)/euer(eure)... N_{2nom}*, яка слугує для передачі мовцем свого зневажливого ставлення і/або роздратування до когось, у ролі першого змінного компонента можуть виступати особові займенники або іменник у називному відмінку, пор.: нім. „*Wer hat denn auf den Kanalinseln gesessen und den ganzen Krieg gepennt, was?*“ *fragte er. „Du und deine Marineartillerie!*“ (Dieter Noll, Die Abenteuer des Werner Holt. Roman einer Heimkehr. II) – *А хто просидів на Нормандських островах і всю війну проспав, га? – прискїпувався він. – Ти й твоя морська артилерія!* (пер. Яків Прилипка); *Er lächelt, als sei das ein Scherz, und ich erwidere es. Deutsche und ihr Humor!* (Peter May. Coffin Road – Tödliches Vergessen) – Він посміхається, ніби це якийсь жарт, а я відповідаю. **Німці ма їхній гумор!** До того ж у цієї моделі є кілька варіантів: 1) *Pron_{pers nom} / N_{1nom} [schon wieder / immer] mit deinem / seinem / deiner / seiner / seinen / ihrem... N_{2nom}*; 2) *Pron_{pers nom}/N_{1nom} mit deinem / seinem / deiner / seiner / seinen / ihrem... N_{2nom} [schon wieder?/!]*, які мають таке ж функційне навантаження, як і вихідна модель.

Отже, у випадку ФК доцільно говорити про наявність певного усталеного значення у самої моделі. Це значення конкретизується / уточнюється у певному контексті під час заповнення позицій змінних елементів, тому тлумачення ФК передбачає необхідність вказівки на безпосередньо семантичне наповнення конструкції і/або прагматичний вплив ФК у контексті (опис ситуації, умов вживання, вираження ставлення до повідомлюваного адресанта і адресата). Так, наприклад, ФК, побудована за моделлю *dass Pron_{pers} / N [mir] ja [nicht] V[!]* у конкретному мовленнєвому вживанні може слугувати для передачі переконливого прохання, погрози, заборони, попередження (часто з іронічним відтінком), пор.: 1) нім. „*Unsinn!*“ *entgegnete Holt. „Ich bin geistig ein bißchen ausgehungert, das ist alles.“*

„Sie sind bienenfleißig“, meinte Zernick, „das muß man anerkennen. Geistig ausgehungert, sagen Sie. **Daß Sie sich nur ja nicht unversehens geistig überfressen!** Verhungerte schlingen alles in sich hinein, und nachher gehen sie an der Kolik zugrunde“ (Dieter Noll, Die Abenteuer des Werner Holt. Roman einer Heimkehr. II) – Дурниці! – заперечив Гольт. – Я просто духовно трохи зголоднів, от і все. – Слід визнати, що ви старанні, наче бджола, – зауважив Цернік. – Духовно зголодніли, кажете? **Дивіться, щоб, бува, не об’їлись духовною стравою!** Зголоднілі люди напихаються, чим доведеться, а потім гинуть від завороту кишок (пер. Яків Прилипка); 2) нім. Ein Lied ging durch seinen Sinn: „Dann wird uns der Panzer zum zu dem ehernen Grab ...“ Er schaltete am an dem Bordsprechkasten und hörte Wolzows unbekümmerte Stimme: „Christian, **daß du mir nicht Panzergranaten und Sprenggranaten verwechselst, das kann den Kopf kosten!**“ (Dieter Noll, Die Abenteuer des Werner Holt. Roman einer Heimkehr. I) – Пригадалися слова пісні: «Знайде у танку кожен з нас свою стальну могилу!» Гольт увімкнув бортовий телефон і одразу почув безтурботний голос Вольцова: – **Гляди, Христіан, не переплутай бронебійних з осколковими! Це може коштувати нам голови!** (перекл. Юрій Михайлюк). Так, у першому прикладі мовець виражає своє іронічне ставлення до співбесідника і його пересторога має зневажливо-принизливий характер, а в другому випадку конструкція передає і прохання, і попередження, і приховану погрозу одночасно.

Підсумовуючи, варто зауважити, що фраземні конструкції є доволі складними з погляду визначення і опису їх значення, оскільки воно передбачає і формулювання правил вживання відповідної ФК. Певні конструкції можуть виконувати різні функції (окремо або одночасно), однак вони зумовлені відповідним ситуативним контекстом. Найчастіше ФК використовуються у розмовному реєстрі, що зумовлює виконання ними у мовленні оцінної, експресивної, фатичної функцій. Типовими ілокутивними значеннями для фраземних конструкцій є скептицизм, роздратування, сумнів, захоплення та інші, які можуть поєднуватися з різними модальними відтінками значення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ситар, Г. В. (2017). Синтаксичні фразеологізми в розрізі конструкційної граматики: монографія [наук. і відп. ред. А. П. Загнітко]. Вінниця. ТОВ «Нілан-ЛТД». 458 с.
2. Jesenšek, V. (2019). Phraseologie und Pragmatik. *Linguistica*, 59(1), 141–153. DOI: 10.4312/linguistica.59.1.141-153.
3. Goldberg, A. (2003). Constructions: A new theoretical approach to language. *Trends in Cognitive Sciences*, 7, 219–224.
4. Finkbeiner, R. (2021). Konstruktionen an der Grammatik-Pragmatik-Schnittstelle. *Linguistische Berichte*, 265, 3–35.
5. Shvedova, M., Lukashevskyi, A. (2024). Creating Parallel Corpora for Ukrainian: A German-Ukrainian Parallel Corpus (ParaRook||DE-UK). In Proceedings of the Third Ukrainian Natural Language Processing Workshop (UNLP) @ LREC-COLING 2024, pages 14–22, Torino, Italia. ELRA and ICCL.

Калиновська Ірина, канд. філол. наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна

Процик Мар'яна, викладач-методист,
Новороздільський політехнічний фаховий коледж,
м. Новий Розділ, Україна

КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ІТ-СФЕРІ

У сучасному світі, де інформаційні технології розвиваються стрімкими темпами, володіння англійською мовою стає не просто важливою, а й життєво необхідною навичкою для фахівців ІТ-сфери. Знання англійської мови відкриває перед ними широкий спектр можливостей, зокрема: читання та розуміння технічної документації, програмних кодів та інших професійних матеріалів, доступ до найновіших наукових досліджень та розробок в ІТ-сфері, спілкування й співпраця з фахівцями з різних країн світу, участь у міжнародних конференціях, семінарах та вебінарах тощо.

Традиційні методи вивчення англійської мови, які часто ґрунтуються на зазубрюванні граматичних правил та механічному заучуванні слів, загалом не є ефективними для фахівців ІТ-сфери. Їм потрібні не лише теоретичні знання, а й практичні навички спілкування в реальних ситуаціях.

Комунікативний підхід до вивчення англійської мови пропонує альтернативний підхід до навчання, який ґрунтується на принципі «навчання через спілкування», завдяки чому здобувачі освіти не просто вивчають мову, а й активно використовують її в реальних комунікативних ситуаціях, які відповідають їхнім інтересам та потребам. Такий підхід допомагає створенню цікавих і продуктивних занять, свідчить про ефективну та якісну підготовку студентів у контексті забезпечення якості освіти (Коляда & Калиновська, 2023).

Мета нашого дослідження – розглянути особливості використання комунікативного підходу до вивчення англійської мови в ІТ-сфері та визначити переваги його використання.

Матеріалом дослідження слугує підручник *Professional English in Use ICT* видавництва *Cambridge University Press* (Esteras & Fabre, 2007). Підручник охоплює широкий спектр тем з інформаційних комунікаційних технологій (англ. *ICT, Information Communications Technology*), включає такі основні теми в ІТ-сфері: опрацювання текстової інформації, фінансове програмне забезпечення та бази даних, мультимедійні програми, електронна пошта, вебдизайн та безпека в інтернеті тощо.

Основна ідея комунікативного підходу полягає в тому, що студенти, щоб стати ефективними користувачами мови, повинні не тільки здобувати знання (наприклад, знати граматичні, лексичні та вимовні норми), а й розвивати навички та вміння використання мовних знань для реальних комунікативних цілей (Коляда & Калиновська, 2023).

Для вивчення англійської мови в ІТ-сфері у підручнику *Professional English in Use ICT* запропоновані вправи для засвоєння основних мовних одиниць, а саме:

- фонем, наприклад, в алфавітному покажчику подано транскрипцію комп'ютерних термінів: *display* /dɪˈspleɪ/, *encrypt* /ɪnˈkrɪpt/ (Esteras & Fabre, 2007, pp. 110–117);
- морфем (коренів слів, афіксів), наприклад: *Correct each sentence using the words in brackets and the correct suffix from A opposite* (Esteras & Fabre, 2007, p. 79);
- слів, наприклад: *Complete the sentences below with words from the box* (Esteras & Fabre, 2007, p. 39); *Complete this article about the Voice XML application language with words from the box* (Esteras & Fabre, 2007, p. 45); *With the help of online computer dictionary find the meaning of these words* (Esteras & Fabre, 2007, p. 78);
- словосполучень: *Look at B opposite and label this diagram with the correct terms* (Esteras & Fabre, 2007, p. 15); *Look at B, C opposite and underline all the classifying expressions in the text* (Esteras & Fabre, 2007, p. 85);
- речень, наприклад: *Read A and B opposite and decide if these sentences are True or False. If they are false, correct them* (Esteras & Fabre, 2007, p. 53); *Draw lines between the columns to make true sentences* (Esteras & Fabre, 2007, p. 47).

Використання комунікативного підходу для розвитку усної та письмової видів мовленнєвої діяльності ІТ-фахівців можна продемонструвати за допомогою таких завдань, як: *Make a list of other useful robots at home or at work* (Esteras & Fabre, 2007, p. 71); *Write a list of advantages and disadvantages of using networks* (Esteras & Fabre, 2007, p. 51); *How have computers changed the way you work or study?* (Esteras & Fabre, 2007, p. 47).

Отже, комунікативний підхід до вивчення англійської мови в ІТ-сфері надає низку суттєвих переваг для ІТ-фахівців, зокрема йдеться про підвищення їхньої мотивації та зацікавленості, розширення словникового запасу та граматичних знань, покращення навичок усного та письмового спілкування, розвиток критичного мислення та навичок вирішення проблем. Комунікативні завдання передбачають використання вмінь аналізувати інформацію, приймати рішення, аргументувати свій погляд та знаходити компроміси.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коляда, Е. К., Калиновська, І. М. (2023) Комунікативний підхід до вивчення іноземної мови в контексті забезпечення якості вищої освіти. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія»*, 17(85), 14–18. DOI: 10.25264/2519-2558-2023-17(85)-14-18.
2. Esteras, S. R., Fabre, E. M. (2007). Professional English in Use ICT. URL: https://www.academia.edu/37663296/Professional_English_in_Use_ICT?email_work_card=title

Кечеджі Оксана, ст. викладач,
ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет»,
м. Дніпро, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ЛЕКСЕМ УКРАЇНСЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Переклад є однією з найважливіших галузей лінгвістики. Завдяки перекладу здійснюється обмін знаннями, культурою та ідеями між різними світовими соціумами. Актуальність зазначеної теми полягає в тому, що вивчення засобів перекладу лексем українського походження на англійську є ключовим для розуміння специфіки та особливостей обох мов. Це є надзвичайно важливим для перекладачів та лінгвістів, які працюють в умовах різноманітних сфер взаємодії, включно з бізнесом, наукою, мистецтвом тощо.

Одним із ключових принципів перекладу є принцип еквівалентності, який визначається максимальним збереженням змістового та функціонального навантаження. Перекладач має стежити за тим, щоб англійські еквіваленти українських лексем адекватно та влучно передавали значення й виразність етимологічно гетерогенної лексеми. За відсутності прямих еквівалентів перекладач повинен вибрати термін, що найточніше відбиває концепцію, яка зазначена у вихідному тексті (Альошина, 2018, с. 54).

Ефективне відбиття іншомовних лексичних одиниць (у нашому випадку – українських) вимагає поглибленого знання ситуативного контексту їх застосування. Цей процес вбачає досягнення певних культурних та історичних аспектів, семантичних та конотативних відтінків, які можуть бути притаманні конкретним лексемам. Оскільки значення лексичних одиниць у різних мовах може варіюватися, переклад повинен підтримувати той самий прагматичний ефект, який має вихідний контекст. Наприклад, якщо українська лексема *гостинність* позначає позитивну рису характеру, то її англійський еквівалент також повинен мати позитивний відтінок.

Під час перекладу етимологічно гетерогенних лексичних одиниць важливо зберігати культурний контекст і унікальні риси вихідного тексту. Перекладач повинен зважати на те, що відсутність точного еквівалента може впливати на сприйняття контексту читачем, який не обізнаний щодо культурних аспектів вихідної мови. Збереження культурної специфіки має бути ключовим елементом для передачі автентичності та ідентичності тексту. Під час перекладу лексем необхідно враховувати особливості мовної системи та лексичних відмінностей між українською та англійською мовами. Це охоплює синтаксичні особливості, порядок слів у реченні, артиклізацію, вживання часів тощо. Вибір англійського еквівалента повинен враховувати ці властивості для того, щоб текст був легко зрозумілим та природним для читача англomовного соціуму.

Процес перекладу лексем українського походження на англійську мову – це виклик, що вимагає від перекладача глибоких знань, ретельного вивчення контексту та врахування культурних особливостей. Дотримання принципів еквівалентності, контекстуального аналізу, функціональної еквівалентності та інших аспектів дає змогу забезпечити точний та ефективний переклад, зберігаючи водночас смислове та культурне навантаження тексту (Дем'янчук, 2023, с. 34).

Яскравим прикладом є традиційна українська лексема «*хата*», яка в мові-донорі означає *будинок, житло*. В англійській мові відсутній прямий перекладу цього слова. Існує певна низка англійських еквівалентів: *hut, small house, peasant's cottage, little cottage*. Перекладач може використовувати лексичну одиницю *house*, але вона не має того ж культурного значення, що й українське слово *хата*. У контексті, коли йдеться про звичайний будинок, може бути використана лексема *house*. Однак щодо традиційного українського будинка, може бути використана лексема *hut*.

Унікальною українською лексемою є *козак*, яка має багато різних значень. Вона може означати вільну людину, воїна, представника українського народу тощо. В англійській мові немає прямого перекладу цього слова. Перекладач може використовувати різні слова для перекладу слова *козак*, залежно від контексту (Куликова, 2018, с. 21). Наприклад, у контексті, коли йдеться про воїнів, які жили в XVI–XVIII століттях, перекладач може використовувати слово *Cossack*. Наприклад, переклад фрази *Козак Сагайдачний був відомим українським полководцем* може бути таким: *Cossack Sahaidachny was a famous Ukrainian military leader*. У контексті, коли йдеться про сучасних українців, які мають козацькі традиції, перекладач може використовувати слово *Ukrainian Cossack*.

Лексема *борщ* означає традиційний український суп, який має особливе культурне значення. В англійській мові відсутній лексичний відповідник, який би мав таке ж культурне значення. Перекладач може використовувати слово *borscht* для перекладу слова *борщ*, але це слово не має того ж культурного значення, що й українське слово. Щоб передати культурне значення слова «*борщ*», перекладач може використовувати пояснення або надати описовий переклад: *soup made of beetroot, cabbage, meat, etc.*

Щодо наступного прикладу, а саме лексеми *злагода*, маємо наголосити, що вона охоплює ідею гармонії та співжиття. В англійському перекладі існує декілька варіантів її відбиття: *accord, concord, harmony, unison*. *Harmony* частково передає сенс, але не відображає всі аспекти «злагоди». Розглядаючи мовний аспект, *злагода* має більше емоційного забарвлення, що може бути втрачено під час перекладу.

Лексема *душевність*, яка позначає поєднання теплоти, чуйності та людяності, може мати такі варіанти перекладу: *heartfulness, kindness* або *soulfulness*. Однак вони не відбивають повну конотацію та всі відтінки *душевності*. Однозначний вибір англійського еквівалента важко здійснити через різноманітність смислів української лексеми.

Враховуючи вищезазначені приклади, маємо зазначити, що деякі українські лексеми мають ширший або більш точний семантичний спектр, що важко відтворити англійською мовою; визначені лексеми можуть мати глибокі культурні асоціації, які можуть бути втрачені або неправильно передані під час перекладу. Різниця у граматиці та фонетиці може призвести до того, що англійський еквівалент не відтворить всю сутність української лексеми. Певні українські лексеми можуть мати складну структуру, а для їх передачі англійською може знадобитися використання декількох лексичних одиниць або оборотів (Ткачук, 2016, с. 135). Переклад специфічних українських лексем на англійську мову – це завдання, яке

вимагає не лише знань мов, але й глибокого розуміння культурних та емоційних аспектів. Вибір еквівалента часто ґрунтується на творчому рішенні перекладача, оскільки абсолютна точність часто недосяжна через семантичні відмінності (Лука, 2021, с. 400).

Переклад лексем українського походження на англійську мову може бути складним завданням. Це пов'язано з різними факторами, зокрема семантичними, граматичними та культурними відмінностями між двома мовами. Для того, щоб забезпечити точний і природний переклад, перекладач повинен враховувати всі ці фактори. Він повинен бути добре обізнаним не тільки у двох мовах, а й у їх культурах.

Розкриття особливостей перекладу лексем українського походження розширює наше уявлення про мовну культуру. Це може допомогти в уникненні неправильного тлумачення та сприяти точнішому передаванню їх сутності у мові-реципієнті. Урахування лексичної специфіки є важливим елементом збереження культурної ідентичності. Засоби перекладу допомагають уникати втрати змістового навантаження та виразності, що характерні для лексики мови-донора.

ЛІТЕРАТУРА

1. Альошина, М. Д. (2018). Критерії та принципи визначення адекватності відтворення ідіостилю автора в перекладі. *Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*, 37(3), 54–57. URL: www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v37/part_3/15.pdf
2. Дем'янчук, Ю. І. (2023). Корпусно-прикладне перекладознавство: основні напрями досліджень. *Нова філологія*, (90), 32–39. DOI: 10.26661/2414-1135-2023-90-5.
3. Куликова, Л. А., Насалевич, Т. В., Харченко, Т. І. (2018). Переклад як різновид міжкультурної комунікації. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*, 2(21), 21–26. URL: [http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/5643/1/2018_%D0%92%D0%90%D0%9A_21%20\(2\)-21-26.pdf](http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/5643/1/2018_%D0%92%D0%90%D0%9A_21%20(2)-21-26.pdf)
4. Лука, А., Мігова, О., Шутяк, В. (2021). Особливості перекладу українських національно маркованих мовних одиниць англійською мовою (на матеріалі академічних текстів). *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського*, 33, 399–421. URL: <https://www.lingstud.od.ua/archive/2021/33/28.pdf>
5. Ткачук, Т. І. (2016). Перекладацькі адаптивні стратегії у сучасній транслятології як механізм адекватної передачі комунікативно-прагматичного значення. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*, 24(2), 135–137. URL: <https://ir.vtei.edu.ua/g.php?fname=26960.pdf>

Киселюк Наталія, канд. філол. наук, доцент,
Луцький національний технічний університет,
м. Луцьк, Україна

ЕКОЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС У СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ СТУДІЯХ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)

Новітня галузь мовознавства – еколінгвістика, яка сьогодні набуває значного розвитку в контексті сучасної парадигми мовознавчих досліджень, виникла на засадах та принципах екологізму (Морозова, 2015, с. 258). Під впливом екологізму еколінгвістика прагне до вирішення проблем довкілля лінгвістичними засо-

бами. Одним із напрямів еколінгвістичних студій є наукові розвідки, присвячені виявленню законів, правил та принципів, спільних для екології та мови, а також вивчення ролі мови у вирішенні нагальних екологічних проблем.

Підставами для виділення комунікації в природоохоронній сфері в окремий тип дискурсу є актуальність екологічної тематики, зростання уваги, що приділяється проблемам довкілля, наявність окремих моделей спілкування, які зумовлюють використання певних комунікативних стратегій у конкретних комунікативних ситуаціях, а також основа екологічного дискурсу – екологічна коректність.

Мета нашого дослідження – розглянути принципи організації екологічного дискурсу як лінгвокогнітивного явища. Поставлена мета передбачає визначення основних характеристик екологічного дискурсу та аналіз засобів реалізації комунікативних стратегій, за допомогою яких здійснюється вплив на адресата в екологічному дискурсі. У цій роботі ми послуговуємось визначенням І. О. Розмаріци, згідно з яким екологічний дискурс визначається як сукупність вербальних та невербальних комунікативних актів, які вербалізують знання про довкілля з метою впливу на суспільну думку (Розмаріца 2004, с. 6).

Реалізація екологічного дискурсу відбувається в усній та письмовій формах. До усної форми реалізації належать публічні виступи на конференціях, семінарах, інтерв'ю на радіо та телебаченні, пресконференції, екологічні теле- та радіопередачі, телереклама екологічного змісту тощо. Писемна форма представлена різноманітними публікаціями, статтями в журналах та газетах, доповідями, екологічними плакатами тощо.

Впродовж останніх десятиліть усі дослідження сучасної лінгвістики були антропоцентричними, тобто орієнтованими на дослідження людини у всіх аспектах її існування. У зв'язку з цим варто зауважити, що антропоцентризм як ідеологія виправдовує певні негативні явища, зокрема домінування людини над природою, соціальну нерівність, експлуатацію, знищення видів, забруднення навколишнього середовища тощо. Саме тому еколінгвістика пропонує перейти від антропоцентризму до екологізму (Морозова, 2015, с. 259). Такий перехід передбачає переосмислення людством свого ставлення до природи та гармонійну взаємодію з довкіллям, де природа виступає цінністю, що потребує захисту і збереження, а не ресурсом для експлуатації.

Зважаючи на вищесказане, у текстах на екологічну тематику спостерігаємо намагання уникнути етноцентризмів, пов'язаних зі стереотипами західноєвропейського мислення. Так, наприклад, активісти екологічного руху, підкреслюючи свою повагу до біологічного та культурного розмаїття, у термінах на позначення небілого населення США свідомо уникають посилення на колір шкіри. Для пом'якшення расової й етнічної дискримінації слово *black* «чорношкірий» замінюється на «чорний американець африканського походження / афроамериканець» *African American / Afro-American*, а замість *Indian* – «індіанець» вживається *Indigenous Person* – «представник корінного населення».

Аналіз текстів екологічного змісту свідчить про те, що мовна категоризація світу описує навколишнє середовище з погляду людини, причому акцент здебільшого ставиться на корисності для людини об'єктів, що існують у світі. На думку

І. О. Розмаріці, номінація за характером використання, дистанціювання та використання евфемізмів у мові є проявами антропоцентризму (Розмаріца 2004, с. 8).

Так, механізм номінації за характером використання оцінює предмети та явища з позиції їх цільового використання людиною. Прикладом цього є велика кількість атрибутивних словосполучень, які позначають об'єкти живої та неживої природи: *bird house, apartment house, country house, dwelling house, garden house, guest house, opera house, single family house; lap dog, bench dog, deer dog, bird dog* etc.

Сутність механізму дистанціювання полягає в наданні різних номінацій однаковим діям, пов'язаним із життєдіяльністю людини та життєдіяльністю тварин і рослин. У такий спосіб людина тримає рослини та тварин на певній дистанції від себе, стверджуючи завдяки мові своє панівне становище на планеті. Так, в англійській мові для позначення стану «сон, сонливість», у якому перебуває людина, використовуються іменники *sleep, dream, nap, drowsiness, somnolence*, водночас той самий стан тварин або рослин передається іменниками *dormancy, wintering, hibernation, quiescence*. У людей дія, пов'язана з поглинанням рідини, позначається дієсловом «пити» – англійським *drink*, тоді як та сама дія для рослин репрезентується дієсловами *absorbe, imbibe, consume*.

Ще одним проявом антропоцентричності мови є використання евфемізмів замість слів, що позначають смерть рослин та тварин або страждання останніх. Насамперед одиниці на позначення продуктів харчування, предметів і речовин, для створення яких людина використовує *Processed Animal Carcasses* – перероблені скелети тварин (м'ясо), *Processed Tree Carcasses* – перероблені стовбури дерев (папір). У середовищі захисників прав тварин з'явився термін *Stolen Products* – крадені продукти на позначення продуктів життєдіяльності тварин, які людина використовує для власних потреб (мед, молоко, яйця, шерсть). Їм протиставляються *Cruelty-Free Products*, під час виробництва яких не було знищено чи обмежено в правах живих істот. Створенню таких одиниць сприяє прагнення підкреслити споживацьке ставлення людини до природи та інших живих істот, адже прихильники екологічної коректності прагнуть підкреслити рівноправність людини та інших живих істот, що зумовило появу термінів *Human Animal* (тварина людського роду), *Non-Human Animal* (тварина, що не належить до людського роду).

У будь-якому дискурсі є важливим вибір адресантом стратегій та засобів аргументації, які зможуть у найкращий спосіб представити релевантну інформацію відповідно до жанру та з урахуванням невербальних факторів комунікації. Аналіз матеріалу показав, що у сфері екологічного спілкування найбільш загальними стратегіями, використаними для досягнення комунікативної мети, є стратегія переконування та стратегія тиску. Вибір відповідної стратегії базується на характері комунікативної ситуації, статусної мотивації, рівні когнітивного та аксіологічного дисонансу, ступені полярності інтересів та стадії розвитку конфлікту між партнерами по комунікації.

Стратегія переконування передбачає виконання таких умов: 1) наявність у адресата можливості самостійно за власним бажанням приймати рішення або виконувати ту чи іншу дію; 2) дія, очікувана від адресата як результат переконування, повинна трактуватись ним як корисна для нього самого дія; 3) у адресата

має бути можливість свідомо прийняти ті чи інші оцінки та здійснити певну дію. Аргументативні тактики базуються як на раціональних, так і на емоційних переконаннях, які апелюють до цінностей адресата. Наприклад:

On the 35th anniversary of Chornobyl nuclear disaster Ukrainian activists from Ecoaction protested against the renewal of construction of two units of Khmelnytskyi Nuclear Power Plant. Banner with the words «ONE CHORNOBYL IS ENOUGH» aims to warn Ukrainian authorities from repeating the same mistakes that once led to a catastrophe. Flaws of nuclear industry caused the tragedy that should've taught us to value human safety first. Yet 35 years after the fact our government plans to restart the project that is not proven to be safe. (Ecoaction, 2021).

Наведений приклад свідчить про те, що збіг інтересів комунікантів зумовив використання природозахисниками стратегії переконування у їхній апеляції до влади та громадськості.

Конфлікт інтересів між комерційними компаніями, органами влади, що їх підтримують, та екологічними організаціями зумовлює використання останніми стратегії тиску. Стратегія комунікативного тиску реалізується у тактиках: 1) припису, 2) наказу, 3) погрози, 4) звинувачення, 5) інвективності, 6) «створення образу ворога», 7) дистанціювання. Модель, у якій громадські організації виступають у ролі адресанта, а комерційні компанії – в ролі адресата, характеризується конфліктним перебігом спілкування через несумісність інтересів партнерів по комунікації. Це зумовлює переважне використання засобів, що мають негативну конотацію та виражають негативну оцінку. Метою вибору подібних мовних засобів часто є не логічне обґрунтування або доказовість, а вплив на емоції адресата. Наприклад:

Was it when Chancellor George Osborne called us the environmental Taliban? When he announced he wanted to build 40 new gas-fired power stations and turn the UK into a «gas hub»? When he was revealed in our undercover investigation as trying to dismantle the Climate Change Act? When he rolled out the red carpet for fracking companies across England? Or when he vetoed a 2030 goal in the Energy Bill for carbon free electricity? Don't let all your amazing work be undone. The climate – and Britain – needs you (Greenpeace UK, 2013).

Отже, відповідно до вищесказаного, основними рисами екологічного дискурсу треба вважати: аргументативний характер дискурсу, головною метою якого є перетворення знань про навколишнє середовище на компонент масового знання; здатність утворювати словосполучення, що концептуально належать як до екології, так і до інших сфер життєдіяльності людини, завдяки комплексності позначуваних понять. Основними стратегіями комунікативного впливу на адресата в екологічному дискурсі є стратегія переконування та стратегія тиску. Зважаючи на пильну увагу сучасних мовознавців до вивчення проблем еколінгвістики, вважаємо перспективним провести детальний аналіз концептів, притаманних екологічному дискурсу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Морозова, О. (2015). Екологічний підхід до аналізу неправдивих висловлень. *Мовні і концептуальні картини світу*, 55, 258–166.

2. Розмаріца І. О. (2004). Лінгвокогнітивні особливості комунікації у сфері екології (на матеріалі сучасної англійської мови): автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Київ.
3. Greenpeace UK (2013). The Battle for Britain has begun. URL: <https://storage.googleapis.com/gpuk-archive/blog/climate/battle-britain-has-begun-20130212.html>
4. Ecoaction (2021). Ukraine must say «No» to new Chornobyl – activists. URL: <https://en.ecoaction.org.ua/ukraine-must-say-no-to-new-chornobyl.html>

Кінашук Анастасія, доктор філософії,
Національний університет водного господарства
та природокористування,
м. Рівне, Україна

ДО ПИТАННЯ СУЧАСНИХ ТЕНДЕНЦІЙ У ПРАКТИЦІ ПЕРЕКЛАДУ

На сучасному етапі розвитку лінгвістичної науки дедалі частіше у поле зору дослідників потрапляє питання про новітні напрями у перекладацькій діяльності вітчизняних та закордонних фахівців. У своїх розвідках науковці намагаються схарактеризувати використання різних технологій штучного інтелекту у сучасному перекладознавстві (О. Гавриш, І. Грачова, С. Буленок), окреслити роль творчих концепцій у перекладі (О. Ребрій), проаналізувати специфіку перекладу сучасної науково-технічної літератури із застосуванням адаптивних стратегій та звертаючи увагу на особливості наукового стилю (А. Шишко), визначити актуальні методологічні підходи до здійснення перекладу іншомовного наукового тексту у європейській філологічній практиці (Н. Мельник) та ін. Названі напрацювання авторів засвідчують неабияку актуальність досліджень на предмет вивчення новітніх характеристик у теорії вітчизняного та зарубіжного перекладознавства.

Мета розвідки – схарактеризувати сучасні тенденції у теорії перекладу.

Незаперечним лишається факт глобалізації мовного ринку, вартість послуг на якому лише зростає, пор.: у 2022 році у названій галузі було витрачено приблизно 60 мільярдів доларів, тоді як у 2023 вже майже 90 мільярдів. До того ж перелік мов, до яких звертаються користувачі інформаційного суспільства, також змінюється: лише 50 % запитів Google усе ще здійснюють англійською, тоді як решта – іншими, менш популярними, мовами, що свідчать про прагнення отримувати інформацію рідною (локальною) мовою. Як результат, ринок перекладацьких послуг лише набирає обертів у своїй затребуваності, а відтак вимагає свого апгрейду і теорія перекладацької науки.

Передусім дослідники наголошують на деякій зміні у лідерстві пріоритетних мов для перекладу: наразі найбільш популярними серед мовців, в інтерфейсах додатків та за сумами, які користувачі готові витратити на мобільні застосунки, стають китайська, японська, хінді, іспанська, французька та арабська мови (Lingohub). Змінюється і підхід до самої перекладацької діяльності: від простого перекладу тексту міжнародно-правових документів до масштабного розвитку рекламної індустрії, яка формує запит на швидкий та галузевий машинний переклад, що значно економить час фахівців, однак не відтворює картину світу тієї нації, мовою якої перекладають. Названий факт дає змогу виокремити нове завдання,

що постає перед фахівцем на сучасному етапі професійної діяльності: не просто здійснити переклад, а й адаптувати текст до культурних особливостей носіїв цільової мови. А надто це завдання має значення в умовах стрімкої популяризації нової мережі віртуальних світів «Метасвіт», що представлена як тривимірний простір, де користувачі можуть створювати власні аватари, обмінюватися товарами і послугами, володіти віртуальною власністю, створювати віртуальні предмети. До нової реальності вже готові приєднатися бізнесові корпорації «Adidas», «Burberry», «Gucci», «Tommy Hilfiger», «Nike», «Samsung», «Louis Vuitton» та інші. Спілкування у «Метасвіт» забезпечуватиме сервіс штучного інтелекту, який зможе перекладати майже 50 мовами, однак у межах юридичної, медичної, технічної галузей помилок не уникнути, у чому стануть у нагоді фахівці перекладу (Nelson, 2023). Звідси окреслюємо таке завдання до виконання: здійснювати швидкий переклад в умовах локалізованої віртуальної реальності «Метасвіт» за різними галузями. Додатковим аспектом, що сприяє розвитку перекладів у віртуальній реальності, стає надзвичайна актуальність навчання та викладання в онлайн-форматі, що вимагає «живого» та емоційного перекладу контенту. Крім нової створеної віртуальної реальності, що описує тренд у практиці перекладу, важливим є і формування багатомовної пошукової оптимізації та просування вебсайтів. Очевидним є факт, що контент лише англійською мовою не може сприяти значному успіху тієї чи тієї компанії на міжнародному ринку, позаяк споживач завжди віддаватиме перевагу продукту, опис якого наявний рідною мовою (40 % користувачів не будуть купувати товари чи послуги на сайті нерідною для них мовою) (Lingohub). Довгострокова перспектива пошукової оптимізації передбачає багатомовність в оптимізації вмісту сайтів (заголовків, описів), позаяк ті компанії, що працюють в одному інтернет-середовищі зі споживачами (співпрацюють, послугуючись однією мовою), досягають значно більших успіхів. Така тенденція зумовлює розширення переліку мов для перекладу у різних напрямках, а передусім у рекламній та освітній індустрії: переклад застосунків, відео з субтитрами, платформ для продажу товарів і вивчення нового матеріалу.

Отже, сучасні тенденції у практиці перекладу сьогодні характеризуємо як терміновий запит на розширення переліку цільових мов; мовну локалізацію програмного забезпечення, віртуальної реальності, застосунків та вебсайтів; «оживлення» текстів машинного перекладу вербальними засобами вираження емоцій. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у більш детальному аналізі сучасних тенденцій у перекладі вітчизняних та зарубіжних фахівців-практиків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Lingohub (2024). Translation Industry: history, impact, and trends. URL: <https://lingohub.com/blog/translation-industry-history-impact-and-trends>
2. Nelson, E. (2023). How Many Languages Are Spoken in Metaverse World? URL: <https://www.marstranslation.com/blog/languages-spoken-in-the-metaverse>
3. Pepper, T. (2022). New Trends In Translation 2022–2023. URL: <https://www.pepper-content.io/blog/new-trends-in-translation-2022-2023/>
4. Reid, W. (2024, March 27). Top 2024 Translation Industry Trends and Stats. URL: <https://www.kingsoftranslation.com/top-2022-translation-industry-trends-and-stats/>

Кінащук Анастасія, доктор філософії,
Національний університет водного господарства
та природокористування,
м. Рівне, Україна

Антоневич Юрій, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист,

Бойчук Михайло, викладач другої категорії,
Рівненський фаховий коледж інформаційних технологій,
м. Рівне, Україна

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАРОДАВНІХ ТЕКСТІВ: ПОТЕНЦІАЛ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЙОГО ВИКОРИСТАННЯ У ТЕКСТОЛОГІЇ

На сучасному етапі розвитку науково-технічного прогресу дедалі частіше у поле зору дослідників потрапляє питання про можливості застосування штучного інтелекту у лінгвістиці та історичній текстології зокрема. У своїх розвідках науковці намагаються схарактеризувати використання різних технологій штучного інтелекту у сучасному перекладознавстві (О. Гавриш, І. Грачова, С. Буленок), окреслити роль інноваційних технологій у вивченні іноземних мов (Ю. Щербина), проаналізувати специфіку роботи нової версії штучного інтелекту для перекладу стародавньої мови (Є. Нестеренко), визначити основні аспекти покращення змісту перекладу за допомогою нейронної мережі (І. Тріщук) та ін. Названі напрацювання авторів засвідчують неабияку актуальність досліджень на предмет вивчення можливостей застосування штучного інтелекту у сучасному мовознавстві.

Мета розвідки – схарактеризувати потенціал штучного інтелекту під час перекладу стародавніх текстів та перспективи названої технології у текстології.

Дослідники вважають, що в галузі лінгвістики штучний інтелект наразі формує нову парадигму, у межах якої аналіз стародавніх текстів навіть за умови їх фрагментарності та невідомого походження видається цілком посильним для виконання завданням, позаяк саме нейронна мережа здатна розширити інтерпретаційні можливості філологів за допомогою цифрової транскрипції, обчислювальної потужності та вдосконалених алгоритмів. Труднощі тлумачення стародавніх текстів полягають не лише в дефіциті самого матеріалу (деякі мови мають лише декілька зафіксованих рукописів або написів), а й у суб'єктивізмі самих вчених, котрі працюють під впливом їх особистих переконань, націоналістичного суперництва тощо. Відтак цифровий розум унеможливорює появу упередженої оцінки тих чи тих суджень, зроблених на основі наявних результатів дослідження. Перші спроби застосування штучного інтелекту в аналізі давніх текстів шокують дослідників своїми продуктивними результатами. До прикладу, за допомогою програми «DeepMind» вдалося виокремити мовні структури та шаблони у давньогрецьких текстах, що значно прискорило процес дешифрування та розуміння тих культурних особливостей, що були закодовані у матеріалі дослідження. До того ж можливості штучного інтелекту дали змогу проаналізувати лінійне письмо Б на предмет пошуку складних знаків та ідеограм, а також виявлення шаблонів мови, які надають нового контексту і значення раніше невідомим написам. Наступним кроком у технологічному прориві штучного інтелекту стає система «Ithaca», яка

може передбачати ймовірний вміст прогалин у пошкоджених або неповних рукописах давньогрецьких текстів. Надані цифровим розумом варіанти для заповнення пропусків проходять оцінку експертами, після чого й відбувається відновлення фрагментів текстової спадщини. Ще ширшим видається поле діяльності штучного інтелекту у галузі перекладу матеріалу історичної текстології. Йдеться про переклад клинописних написів Стародавньої Месопотамії, які були реконструйовані дослідниками в послідовні оповіді. У результаті нейронна мережа зуміла не просто перекласти заданий текст, а й виявити нові культурно-історичні пласти стародавнього месопотамського суспільства (Oluwa, 2023).

Отже, високий потенціал технології штучного інтелекту у дослідженнях історичної текстології виявляється особливо помічним у декодуванні та перекладі давніх текстів, а також заповненні пропусків ймовірними варіантами. Поєднання досвіду філологів та аналітичних потужностей нейронної мережі впевнено генерує нову епоху у вивченні писемних пам'яток тисячоліть, що сприяє розумінню більш широкого контексту взаємодії стародавніх цивілізацій та мовного розмаїття. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у більш детальному аналізі можливостей штучного інтелекту у перекладі стародавніх текстів сучасними мовами та збереженні тих мов, що перебувають на межі зникнення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Dos Santos, R. (2022). Can Artificial Intelligence Decipher Lost languages? URL: <https://www.trustedtranslations.com/blog/can-artificial-intelligence-decipher-lost-languages>
2. Fu, F. (2020). Artificial Intelligence: A Key to decipher Ancient Languages. URL: <https://www.linkedin.com/pulse/artificial-intelligence-key-decipher-ancient-languages-mona-fu/>
3. Klipatrick, A. (2023). What artificial intelligence might teach us about the origin of human language. URL: https://www.researchgate.net/publication/366942161_What_artificial_intelligence_might_teach_us_about_the_origin_of_human_language
4. Mok, K. (2020). This AI Can Automatically Decipher Lost Ancient Languages. URL: <https://thenewstack.io/this-ai-can-automatically-decipher-lost-ancient-languages/>
5. Oluwa, F. (2023). AI in Philology: Deciphering Lost Languages and Ancient Texts. URL: <https://oluwafemidiakhoa.medium.com/ai-in-philology-deciphering-lost-languages-and-ancient-texts-bd0e5cc0416a>

*Кінашук Анастасія, доктор філософії з філології,
Овчар Анастасія, здобувачка ОС «Магістр»,
Національний університет водного господарства
та природокористування,
м. Рівне, Україна*

ДИСКУРСИВНИЙ АНАЛІЗ: ОСОБЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

На сучасному етапі розвитку лінгвістичної науки дедалі частіше у поле зору дослідників потрапляє питання про можливості використання технології штучного інтелекту не лише у перекладознавстві, когнітивній лінгвістиці, корпусній лінгвістиці чи психолінгвістиці, а й у дискурсології. У своїх розвідках науковці намагаються визначити особливості провадження сучасного дискурсивного ана-

лізу, що може бути здійснений нейронною мережею (Р. Факкінетті), окреслити варіанти кореляції цифрового розуму та дискурс-аналізу з імплементацією елементів останнього у викладання мов (П. Катеначо), проаналізувати можливості співпраці людини та штучного інтелекту під час аналізу дискурсів у соціальному контексті (Дж.-Х. Лі, Т.-Р. Ху, Х.-В. Хан) та ін. Названі напрацювання авторів засвідчують неабияку актуальність досліджень на предмет вивчення взаємозв'язку цифрового розуму та особливостей провадження дискурс-аналізу у сучасній лінгвістиці.

Мета розвідки – схарактеризувати особливості та перспективи використання штучного інтелекту у дискурсивному аналізі.

У межах дискурсивного аналізу штучний інтелект послуговується тими передовими обчислювальними інструментами, що розроблені для розуміння, інтерпретації та аналізу шаблонів в усному мовленні та на письмі для обробки й аналізу великих обсягів тексту, визначення тем і структур у дискурсі. Їх актуальність полягає у здатності розуміти складні мовні і соціальні взаємодії (Scott, 2023). Одним із прикладів такого інструменту є «Discourse Analyzer», після реєстрації в якому користувач має змогу працювати не лише з текстом, а й послуговуватися візуальним каналом комунікації. Така платформа створена для дискурсологів, здобувачів освіти та викладачів, котрі працюють із дисциплінами дискурсології та потребують не лише розширення власних теоретичних горизонтів, а й збагачення прикладної бази дослідження за допомогою сформованих названим інструментом додатків. Помічним у роботі з інструментом «Discourse Analyzer», який сфокусований лише на безпосередньому дискурс-аналізі, стане інша технологія штучного інтелекту «Ask Me Anything About Discourse Analysis», що слугує комплексним ресурсом для вирішення більш широкого кола запитів користувачів, які пов'язані із загальною теорією дискурсу: як використати дискурс-аналіз під час дослідження гендерної репрезентації у масовій культурі; які стратегії стануть в нагоді для аналізу мультимодального дискурсу; у чому полягає різниця між аналізом розмови та дискурсу; які основні характеристики критичного аналізу дискурсу; як визначити значення концепції інтертекстуальності у дискурсі та ін. (GPTs for Discourse Analysis Powered by AI). Названі інструменти доступні для новачків, позаяк мають зручні інтерфейси, які не вимагають навичок програмування, а також надають широкі можливості налаштування для тих, хто має досвід програмування. А це робить їх універсальним сервісом для заглиблення у тонкощі дискурс-аналізу без попереднього навчання, традиційно пов'язаного з програмним забезпеченням (International Symposium, 2023).

До того ж у межах дискурс-аналізу технологія GPT також може вдаватися і до семантичного аналізу з перспективою ідентифікації настроїв учасників комунікативної ситуації. Ці інструменти можуть бути адаптовані від базового аналізу тексту до аналізу складної структури дискурсу, підтримуючи якісні та кількісні методи дослідження. Спеціальні функції включають вивчення мови в реальному часі, технічну підтримку для кодування даних, вебпошук для контекстного аналізу, створення зображень для візуального представлення даних і розширені можливості аналізу даних. Така адаптивність дає змогу провадити індивідуальний аналіз дискурсу, починаючи від простих розмовних текстів аж до складних ака-

демичних чи професійних. До того ж можливості штучного інтелекту у межах дискурсивного аналізу формують і нові формати співпраці науковців соціальних та природничих наук, а також інженерів програмного забезпечення, що уможливило оновлення значних обсягів архівних даних у галузі демографії, екології, державного управління тощо.

Отже, перспективи залучення технологій штучного інтелекту до процедури дискурсивного аналізу окреслюють значне поле різнопланового партнерства дослідників лінгвістичних та нелінгвістичних напрямів науки, що лише сприятиме удосконаленню вмінь провадити успішну комунікацію шляхом використання основних стратегій і тактик залежно від ролі учасника комунікативної ситуації. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у більш детальному аналізі англійських та українських дискурсів, згенерованих людиною та штучним інтелектом, у зів'язаному аспекті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Scott, H. (2023). Critical Discourse Analysis: Artificial Intelligence, Social Network, & Social Media Analysis. URL: <https://www.sesync.org/resources/critical-discourse-analysis-artificial-intelligence-social-network-social-media-analysis>
2. International Symposium. AI: Challenges and potentialities. A Discourse Analysis Perspective (2023). URL: <https://ls-tsce.unibg.it/en/news/international-symposium-ai-challenges-and-potentialities-discourse-analysis-perspective>
3. Discourse Analyzer. URL: <https://discourseanalyzer.com/#>
4. GPTs for Discourse Analysis Powered by AI for Free of 2024. URL: <https://www.yeschat.ai/tag/Discourse-Analysis>

Коваленко Валентина, канд. філол. наук, доцент,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна

СТРУКТУРНА ХАРАКТЕРИСТИКА НІМЕЦЬКИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ТЕРМІНІВ

Протягом останніх десятиліть намітилася тенденція до детального, різнобічного вивчення проблем сучасних терміносистем (Бондаренко, 2020; Дружбяк, 2014; Bausch, 2015; Eucken, 2020). Особливий інтерес викликає лінгвістична термінологія, її структурні характеристики. З погляду морфологічної структури німецька лінгвістична лексика включає чотири різновиди: 1) лексеми, які мають структуру кореневого слова (прості кореневі слова), наприклад: *der Ton, die Morph, der Text*; 2) лексеми, що мають структуру похідного слова, наприклад: *die Behauchung, die Assimilation*; 3) лексеми, що мають структуру складних термінів (складні слова), наприклад: *der Satzakzent, der Tonfall*; а також 4) терміни-словосполучення, наприклад: *die terminale Satzintonation, österreichisches Deutsch*.

Аналіз корпусу німецьких лінгвістичних термінів з урахуванням словотвірної структури продемонстрував основну тенденцію – наявність одиниць зі складною морфологічною структурою. Серед проаналізованих термінів було виявлено найбільшу кількість слів зі словотвірною моделлю складного слова (57 %) та найменшу кількість слів з кореневою словотвірною моделлю (12 %).

Словоскладання виступає основним засобом номінації лінгвістичних понять, оскільки складні слова, маючи відносно компакту форму, мають доволі великий і багатокомпонентний зміст. Це дає змогу їм, з одного боку, економно, а з іншого – комплексно та всебічно охопити та висловити сутнісні властивості, ознаки, якості та характеристики наукових об'єктів у лінгвістиці. До того ж складні терміни виконують класифікуючу функцію, оскільки вони позначають термінологічні родові та видові поняття.

З погляду семантики такі терміни можуть позначати суміжні спеціальні поняття, наприклад: *der Morphembegriff, die Morphemvariante, die Morphemgrenze*. Приклади показують, що ключові терміни у складі складних слів виражають базисне значення, тоді як інші компоненти виступають ролі розгорнутого означення.

Терміни зі складною словотвірною структурою включають різну кількість компонентів, семантико-синтаксичні відносини між якими детермінують належність термінологічної лексеми до одного з трьох класів: 1) складні слова з підрядним зв'язком між компонентами (атрибутивні); 2) складні слова з сурядним зв'язком між компонентами (копулятивні); 3) складні слова з підрядно-сурядним зв'язком між компонентами (атрибутивно-копулятивні).

Для лінгвістичної термінології притаманні складні слова, між компонентами яких виявляються зв'язки, де перший компонент визначає другий. Семантичні відношення між компонентами таких термінів вирізняються спільною ознакою: перший уточнює, конкретизує значення другого компонента, наприклад: *das Wörterbuch, das Notizbuch*.

Протилежною ознакою лінгвістичної терміносистеми є наявність невеликої кількості складних слів, компоненти яких об'єднуються сурядним зв'язком, тобто вони рівноправні у створенні загального значення терміна.

Наступною словотвірною тенденцією у лінгвістичній термінології є функціонування двокомпонентних, трикомпонентних, чотирикомпонентних складних термінів, продуктивність яких є, відповідно до переліку, спадаючою.

Продуктивність та використання багатокомпонентних лінгвістичних термінів визначаються і здатністю передавати великий обсяг наукової понятійної інформації.

Отже, серед усіх способів термінологічного словотворення найбільш поширеним та продуктивним є словоскладання / основоскладання як спосіб деривації саме у корпусі лінгвістичних термінів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко, Г. П. (2020). Морфологічні способи творення галузевих термінів на позначення понять лінгвістики. *Вчені записки ТНУ ім. В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*, 12–16.
2. Дружб'як, С. В. (2014). Словоскладання у творенні сучасних німецьких економічних термінів. *Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології»*, 676, 94–97.
3. Bausch, K.-H. (2015 Reprint). *Grammatische Terminologie in Sprachbuch und Unterricht*. URL: <https://www.amazon.co.uk/Grammatische-Terminologie-Sprachbuch-Unterricht-Gegenwart/dp/3110125293>

4. Eucken, R. (2020 Reprint). Geschichte der philosophischen Terminologie. URL: <https://www.amazon.de/Geschichte-philosophischen-Terminologie-dargestellt-Philosophische/dp/3787342737>

*Коваль Людмила, д-р філол. наук, професор,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна*

ВЕРБАЛЬНА МАГІЯ В ДОСЛІДНИЦЬКІЙ ПАРАДИГМІ ХХІ СТОЛІТТЯ

Осмислена концептуалізація та рефлексія езотерики як особливого раціонального світогляду разом з науковим і релігійним відбулася лише в ХІХ столітті через дослідження езотеричних і окультних форм пізнання. На сучасному етапі розвитку науки її інтерпретують у культурологічному, філософському, психологічному, антропологічному, етнографічному тощо аспектах.

Чільне місце в теорії і практиці езотерики посідає **вербальна магія** (синонімічні терміни в літературі – *словесна магія, мовна магія, магія слова, магія сили слова*). Сьогодні в наукових студіях статус вербальної магії залишається дискусійним. З одного боку, спираючись на домінування сили слова в будь-якому магичному акті, її кваліфікують як основну, первинну і автономну форму магії. З іншого боку, дехто з дослідників вважає, що поняття вербальної магії штучне, адже власне магична дія – явище синтетичне, що передбачає використання слів, дій, часто додатково залучених речей, що дає підстави трактувати словесну магію лише як акомпанемент до здійснюваної магичної дії. Однак прихильники обох поглядів погоджуються, що місце й роль вербального тексту в ритуалі значимі, адже сама можливість проведення ритуалу ґрунтується на вірі її суб'єктів у рушійнодієву силу слова, у здатність слова змінити світ в інтересах людини.

Інструментом вербальної магії постає **слово**. Здебільшого це певні поєднання слів, що сукупно мають сакральне значення і згенеровані як формули для досягнення визначеної мети. Л. Павловська кваліфікує їх як ситуативні фраземи і зазначає, що вживаючись «в особливих ситуаціях, яким надавався сакральний чи, принаймні, високий семіотичний статус, такі тексти самі набували особливої сили, ставали виділеними, маркованими, оскільки без них дія або втрачала силу, або взагалі не могла відбутися» (Павловська, 2007, с. 51).

Магічні вербальні формули класифікують за формальними, змістовими, функціональними ознаками. За формальним критерієм, зокрема, розмежовують *монологи, діалоги, висловлювання-коментарі, вигуки, пісенний супровід* тощо. За семантичним наповненням диференціюють *вербальні формули, що апелюють, наприклад, до природних явищ, до стихій, до астрологічних об'єктів і под.* За функційним спрямуванням вирізняють *заклинання, замовляння, благопожання, молитви, імперативи (відгонні, запрошувальні), причитання, обрядові пісні, клятви, прокльони, вибачення та ін.*

Дослідники кінця ХХ – початку ХХІ століття здебільшого фокусують увагу на окремих функційних різновидах ритуальних текстів. Чи не найдослідженішою магичною вербальною формою сьогодні постають **замовляння**.

Замовляння в широкому значенні – це магічний текст або магічна дія текстового характеру, спрямована на безконтактний вплив на об'єкт (істоту / неістоту). Такі словесні формули спрямовані на швидке досягнення результату, запобігання небажаного явища або здійснення бажання.

Українські етнологи інтерпретують замовляння з позиції філософської антропології та їх космогонічного впливу на адресата. Зокрема, О. Павлов пов'язує генетичний код замовлянь із пре-логічним мисленням, з особливим ставленням пралюдини до слова як до слова-діла (слова-дії) з характерною нерозчленованістю понять, дифузністю мислення, магічними законами партиципації (Павлов, 1998).

А. Темченко вивчає міфо-ритуальну спрямованість українських замовлянь, їх універсалізм як своєрідних культурних кодів, з'ясовує внутрішню семантику обрядів, що супроводжують замовляння в кореляції з формотворчими елементами, описує роль і місце міфопоетичних мотивів та образів у процесі словесного магічного лікування (Темченко, 2003).

Дослідження семантики лексем-імперативів у текстах українських замовлянь та аналіз їх конотативного складника як реалізації магічної дії на предмет чи суб'єкт замовляння становить мету розвідки О. Тараненко (Тараненко, 2020). Дослідниця переконана, що саме намір, вольове зусилля, що спрямоване на досягнення результату, яке втілюється в слова, робить замовляння дієвим засобом для втілення бажань мага чи чаклуна, який через відповідну магічну вербальну формулу звертається до сил природи, до власних сил, до давніх богів або до святих епохи християнства (Тараненко, 2020, с. 90).

Українські замовляння в контексті ритуальних дій, що їх супроводжують, вивчає О. Соляр (Соляр, 2011). Зокрема, дослідниця визначає вплив космогонічного міфу на формування змісту та структури українських замовлянь, характеризує найважливіші образи, властиві заклиналим фольклорним жанрам, акцентує на їх символічному значенні та функціональній ролі в текстах, з'ясовує комунікативні функції замовлянь у контексті трьох основних законів міфології – аналогії, категорії належності та містичної партиципації.

Комплексне багатоаспектне вивчення замовлянь, як і інших одиниць вербальної магії, з проєкцією теорії в практику розробки тренінгових програм особистісного росту через використання психодуховних практик становить перспективу наших подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Павлов, О. (1998). Вербальна магія українців: наук. та навч.-метод. матеріали до курсів: фольклор, етнографія, звичаєве право, література, мовознавство, філософія, філософська антропологія. Київський ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ: Бібліотека українця.
2. Павловська, Л. (2007) Структурно-семантична та когнітивно-семіотична категоризація ситуативно-вербальних реквестивних обрядових формул у зіставлюваних мовах. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 50–54. URL: <http://surl.li/bxaynf>
3. Соляр, О. (2011) Мова магії, магія мови. Символіка українських замовлянь. *Przemysl*.
4. Тараненко, О. (2020) Семантика лексем-імперативів в українських магічних замовляннях. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету*. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 33, 90–94. URL: <http://www.sci-notes.mgu.od.ua/archive/v33/21.pdf>

5. Темченко, А. (2003) Українські лікувальні замовляння: вербально-акціональні універсалиї, символіка та семантика: автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.05. Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М.Т. Рильського НАН України, Київ.

*Ковальчук Людмила, канд. філол. наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна*

CHALLENGES OF ACADEMIC ARTICLE ABSTRACT TRANSLATION

In the modern world, scientific translation is an important precondition for the functioning of academic community and plays a crucial role in disseminating information on an international scale.

Academic article translation encompasses such obligatory stages as familiarizing with the subject matter, reading the entire paper, identifying key terms, theories, or concepts, considering the target audience, translating, checking of formatting and visual aids, careful proofreading and editing.

An abstract is an indispensable structural component of any academic article. It summarizes the complicated scientific information and presents the main findings and issues discussed in the paper, thus helping the reader to decide whether they are in his professional interest scope (Smalko & Vorobiova, 2022, p. 73). The main characteristic features of the adequate academic article abstract translation are content objectivity, logical sequence, and preciseness. Every scientific paper abstract translation must convey information and ideas accurately and efficiently to avoid ambiguity.

Depending on the specific requirements of an academic journal, an abstract has to follow a certain pattern that involves a succession of rhetorical moves arranged in a relevant order. This pattern reflects the structures of conventional knowledge and presents an abstract in a conventionalized format in order to make it an important marketing item and motivate potential readers to purchase the full text academic article (Kyrychuk, 2019).

A translator has to adopt a global translation strategy affected by the linguistic and extra-linguistic factors. It presupposes either rendering the source text precisely and symmetrically (literal translation) or making alterations in the translated abstract (modified literal translation). Free translation approach is applied by the author-translators linguistically and culturally knowledgeable in the subject matter of the translated abstract.

The prevalent strategic approaches to academic article abstract translation deal with structural, semantic or pragmatic equivalence. Word-for-word translation maintains structural equivalence and the formal features of the source text are accurately reproduced in the target text. Modified literal translation demonstrates a combination of formal and semantic equivalence, as the target language verbal means are rendered asymmetrically in the target language. Free translation predetermines pragmatic equivalence and results in a considerable amount of asymmetry between the source text and the translated abstract.

Considering academic article abstract translation the most common techniques are as follows:

- transformations (permutation, substitution, synonymic translation, integrating / partitioning);
- calquing or word-for-word translation;
- explicitation of the source text in the given context (external and internal factors).

A competent professional translator should also consider all possible lexical, grammatical and stylistic challenges that result in the quality of the final translation output.

One of the possible lexical challenges of the academic article abstract translation is complex terminology. A translator must be a highly qualified specialist and should possess compulsory knowledge of all the terms related to a particular scientific field to which the academic article belongs. It is strongly recommended to consult specialized dictionaries and use additional information resources or even collaborate with subject experts for a profound insight into the scientific research area. Besides, scientific paper abstract translation contains various linguistic clichés that migrate from abstract to abstract and are worth memorizing. These typical phrases greatly contribute to the clear perception of scientific information.

Grammatical challenges concern the grammatical structure of sentences in the academic article abstract translation. Scientific papers written in the Ukrainian language are characterized by complex constructions and prevalence of rather extended composite (compound and complex) sentences. Instead, while providing abstract translation into the English language a translator should take into account the relevant use of simple and short sentences where passive voice predominates over active voice (*be analyzed / identified / studied / established, etc.*).

Considering the stylistic norms of academic discourse some non-native English speaking scholars using the method of literal translation try to transfer the writing conventions of the source language into the target language that often results in a mixed genre (Terzi & Arslanturk, 2014). Consequently, the method of literal translation prevents from communicating information effectively as the translated abstract fails to keep up to the rhetorical structure of the academic discourse.

To conclude, academic article abstract translation is a multifaceted activity involving the choice of a definite strategic approach and the corresponding translation techniques. Lexical, grammatical and stylistic challenges have to be taken into account at every stage of the translation process thus providing formal, structural or pragmatic equivalence.

REFERENCES

1. Kyrychuk, L. (2019). Strategic approaches to academic paper abstract translation. *Research Trends in Modern Linguistics and Literature*, 2, 65–76. DOI: 10.29038/2617-6696.2019.2.65.76.
2. Smalko, L., & Vorobiova, T. (2022). Ukrainian-English academic translation of abstract to scientific paper. International Scientific and Practical Conference *Applied Linguistics-3D: Language, IT, ELT*, May 12–13, 2022. Book of papers (72–74). Zhytomyr, Ukraine: Zhytomyr Polytechnic State University.
3. Terzi, C., & Arslanturk, Y. (2014). An analysis of dissertation abstracts in terms of translation errors and academic discourse. *International Journal of English Language and Translation Studies*, 2(4), 1–11.

Ковтун Оксана, канд. філол. наук, доцент,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

НАРІЗНООФОРМЛЕНІ ЛЕКСИЧНІ ОДИНИЦІ ПЕРЕХІДНОГО ХАРАКТЕРУ: ПРИСЛІВНИКОВИЙ КЛАС СЛІВ

У сучасному мовознавстві активно розвиваються нові напрями мовознавства, серед яких *функційна граматика* (І. Вихованець, К. Городенська, А. Загнітко, О. Радчук), *активна граматика* (А. Загнітко), *соціальна граматика* (А. Загнітко), *граматика відмінка* (А. Загнітко), *поетична граматика* (О. Скоробогатова), *граматика оцінки* (Т. Космеда, О. Халіман), зокрема і *зіставна граматика оцінки* (О. Ковтун), у межах яких характеризують своєрідність української граматики.

Новим науковим ученням сучасного українського мовознавства є і *теорії еквівалентів слова* як синкретичних (гібридних) мовних одиниць, що вперше розроблена у вітчизняному мовознавстві професором А. Лучик (Лучик, 2000а; Лучик, 2000b), що проєктується і на теорію морфології оцінки, оскільки прислівник як частина мови є продуктивним маркером моделювання оцінки. У системі прислівників учені виокремлюють сьогодні й *прислівникові еквіваленти слова*, які розглядають як нарізнооформлені лексичні одиниці перехідного характеру, що виявляють у системі української мови ознаки прислівникового класу слів.

Цю проблему у українському мовознавстві услід за Аллою Лучик досліджує Юлія Суховець, яка виокремлює такі ознаки еквівалентів слова: нарізнооформленість, однонаголошеність, постійний склад компонентів (здебільшого неповнозначного й повнозначного, подеколи неповнозначного й неповнозначного), незмінність форми, потенційна можливість паузи між компонентами, співвідносність із певною частиною мови, утворюваність за чітко визначеними моделями, відтворюваність, стійкість, єдність значення, семантичний зсув повнозначного компонента еквівалента слова, однозначність (здебільшого), варіантність, відсутність образності й експресивності (здебільшого) (Суховець, 2022; Суховець, 2023).

На думку зазначених дослідників, прислівникові еквіваленти слова виражають значення прислівників, а отже, як і ад'єктиви, є маркерами оцінного значення. Прислівникові еквіваленти слова презентують перехідні явища, що мотивовані чинником взаємодії лексичних і граматичних структур. А. Лучик та Ю. Суховець стверджують, що еквіваленти слова здебільшого презентують однозначність. Вони виконують у реченні зазвичай функції обставин чи означень, виражаючи, зокрема, й аксіологічні смисли, презентують і значення станівника, оскільки омовлюють стан людини чи природи, ширше – довкілля, хоча станівник виокремлюють не всі сучасні науковці-граматисти.

Т. Космеда наголошує, що «категорія оцінки має певну специфіку», яка виявляється в граматичних категоріях різних частин мови, зокрема дослідниця наголошує, що *оцінні прислівники* «вказують на співвіднесеність з нормою або з дійсним станом речей [...] оцінка у власне оцінному значенні “відходить” на другий план [...] вони пов’язані з інтенсифікацією дії або квантифікації об’єкта» (Космеда, 2003, с. 50). Отже, і прислівникові еквіваленти слова також презентують оцінку – позитивну (*з (із) захопленням, від щастя, з відповідальністю, в ідеалі*,

на ліпше) і негативну (на зло, по дурості, з погордою, без ентузіазму, через заздрість, з єхидством), емоційну (з радістю, на radoщах, в смутку, з любові), виражаючи ознаку інтенсивності, що також проєктується на значення оцінки (до надмірності, до непристойності, до болю, з азартом, понад міру, до оскаженіння), а також семантику стану (у відчаї, у (в) неспокої, у (в) стресі, у (в) комфорті).

Ю. Суховець зауважує, що питання з невходженням еквівалентів слова до фразеологічного проміжного рівня мовної системи вже розв'язане. Навіть якщо припустити, що еквіваленти слова наближаються до цього рівня, між ними виявляється істотна різниця: фразеологізми утворюються передусім шляхом фразеологізації, тоді як еквіваленти слова – результат лексикалізації чи граматизації, фразеологізація їм не притаманна.

Отже, морфологічні презентанти категорії оцінки поповнюються прислівниковими еквівалентами слова, що складають окрему групу, і омовлюють систему видів бінарної оцінки, а також емоційну оцінку, її інтенсифікаційні ознаки, а також експресивність.

Перспектива дослідження полягає в необхідності вияву в системі прислівникових еквівалентів слова групи, що слугує для вербалізації оцінки, а також спроби виокремлення станівникових еквівалентів слова, що омовлюють оцінку, зауваживши своєрідність моделювання граматичного значення оцінки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лучик, А. (2000a). Відображення еквівалентів слова в базових словниках української мови. *Бібліотечний вісник*, 3, 35–38.
2. Лучик, А. (2000b). Граматична структура прислівникових еквівалентів української мови. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Філологічні науки (мовознавство)*, 30, 62–69.
3. Космеда, Т. А. (2003). До питання про граматичне вираження категорії оцінки. *Лінгвістичні дослідження: зб. наук. пр. Лисиченко Л. А. (гол. ред.) та ін. Харків: ХДПУ ім. Г. С. Сковороди*, 10: До ювілею завідувача каф. укр. мови, докт. філол. наук, проф. Лідії Андріївни Лисиченко, 50–55.
4. Суховець, Ю. М. (2022). Варіанти прислівникових еквівалентів слова в сучасній українській мові. *Лінгвістичні дослідження*, 57, 38–54.
5. Суховець, Ю. М. (2023). Міжстильові прислівникові еквіваленти слова сучасної української мови. *Мовознавство*, 3, 64–82.

Козерацька Маргарита, здобувачка ОС «Магістр»,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна

ТЕХНОЛОГІЯ «ПОДКАСТИНГУ» У НАВЧАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ: ЕТАПИ ОПРАЦЮВАННЯ ТА ВПРАВИ

Сучасні технології надають безліч інноваційних інструментів для вивчення мов, і подкасти є одними з найефективніших серед них.

Аналіз наукових праць показує, що найбільш розгорнутий перелік переваг використання подкастів під час вивчення німецької мови наводить Н. Шевцова. Ці переваги демонструють, які різноманітні і корисні можуть бути подкасти для учнів і викладачів:

- 1) використання у зручний час;
- 2) можливість безкоштовної підписки;
- 3) можливість автоматичного завантаження подкастів за допомогою RSS-Feed і подальшого їх використання без обмежень;
- 4) можливість слухати безпосередньо на сторінці в інтернеті;
- 5) неоднорідність подкастів;
- 7) безперервність подкастів тощо.

Використання подкастів на уроці дає змогу досягти таких цілей:

1. Формування соціально-культурних навичок. Для того, щоб учні володіли актуальною інформацією, варто використовувати автентичні подкасти, наприклад, Tagesschau in 100 Sekunden. На початку уроку один з учнів може переглянути подкаст попереднього дня й описати своїми словами. Як варіант можна запропонувати роботу у групах – перегляд серії подкастів та їх аналіз. Такий вид діяльності позитивно впливає на мотивацію учнів та підвищує інтерес до вивчення іноземної мови.

2. Розвиток навичок аудіювання. До прикладу, Grüße aus Deutschland – це 60 подкастів тривалістю від 8 до 11 хвилин, що можна знайти у вільному доступі на сайті Гете-Інституту. Використання таких подкастів має основну перевагу: учні розвиватимуть свої медіанавички під час пошуку цікавих німецьких подкастів та ділитимуться досвідом одним з одним.

3. Розвиток іншомовних комунікативних навичок. Створення власного подкасту допоможе розвинути ораторські та презентаційні навички учнів. До того ж, прослухавши записи їхніх розмов, вони дізнаються, наскільки гарна їхня німецька вимова. Вони також навчаться долати мовні бар'єри та вирішувати проблеми спонтанно. Завантаження та представлення подкастів може підвищити мотивацію учнів.

Існує кілька факторів, які можуть викликати труднощі у використанні подкастів на уроках:

- вчителі мають низький рівень медіакомпетентності;
- навчання з використанням подкастів (як і інші методики навчання) не відбувається саме по собі, воно висуває високі вимоги до всіх учасників освітнього процесу та потребує систематичної роботи з учнями на уроці (на відміну від використання кліпів);
- учні часто нехтують навичками грамотності, користуючись соціальними медіа поза навчальними закладами, і ця звичка може бути передана використанню подкастів у класних завданнях;
- якщо учні створюють власні подкасти, їх треба попередити про дотримання принципів академічної доброчесності – використання захищених авторським правом фотографій, тексту та музики;
- варто також враховувати індивідуальні права учнів (їхнє бажання чи небажання публікувати відео в інтернеті). Це означає, що необхідно звернутися до них за порадою та ретельно продумати завдання, щоб воно не було спрямоване на розповсюдження особистої інформації – йдеться про захист персональних даних (McCaughey, K., 2015, p. 3).

Дослідження та аналіз показують, що технологія обробки подкастів така ж, як і звичайних аудіотекстів, включає три етапи: претекст, текст і посттекст.

Проте німецькі вчені скептично ставляться до розподілу вправ. Отже, давайте детальніше розглянемо кожну групу вправ, які вчителі можуть використовувати під час навчання учнів аудіювання за допомогою подкастів.

Метою підготовчих вправ є насамперед активізація знань учнів, і до цієї групи вправ належать такі:

- усунення словникових труднощів (повторення лексичних одиниць);
- усунення граматичних труднощів (повторення граматичних одиниць);
- активізація фонових знань;
- вивчення досвіду учнів щодо теми, їхні емоції та думки з цього приводу;
- прогнозування змісту тексту (Lee, J., & Vasquez, C., 2019, p. 74).

Особливо важливо на цьому етапі ознайомити учнів із завданням технології подкастингу. Вчителі повинні переконатися, що всі учні розуміють, як триватиме робота над текстом і що від них очікується, що є метою завдання. Зазвичай учні настільки зосереджені під час прослуховування подкастів, що думати про завдання було б непотрібним тягарем для них (McCaughey, K., 2015, p. 10).

Наступна група вправ «Підтримка» – більша за кількістю, оскільки існує багато стратегій аудіювання, які учні можуть використовувати для кращого розуміння тексту, а отже, за допомогою таких вправ учнів треба заохочувати до цього. Наприклад:

- використовуйте контекст, щоб розкрити значення незнайомих слів;
- ідентифікуйте ключові слова для розуміння суті тексту;
- виділіть у тексті головну інформацію та відокремте її від другорядної;
- перевірте гіпотези: іноді заголовки можуть спрямувати думки в неправильне русло, тому необхідно час від часу повертатися до припущень і перевіряти їх;
- простежите структуру тексту та його візуалізацію. Візуалізація допомагає краще зрозуміти текст;
- використовуйте наочні опори. Якщо це аудіоподкаст, попросіть учнів розмістити зображення, які відповідають тому, що вони чують, у правильному порядку. Вчителям ще простіше організувати подібну роботу з відеоподкастами, оскільки картинки замінюються кадрами побаченого;
- використовуйте вербальну підтримку. Нагадуємо, що спеціальний подкаст для вивчення німецької вже містить субтитри як словесну підтримку;
- використовуйте текстову підтримку. За допомогою тексту з пропусками ви можете підтримувати учнів під час аудіювання або перевіряти розуміння;
- поставте запитання до тексту. Формулювання питань дає змогу систематизувати основну інформацію в тексті. Зазвичай питання для подкастів формулює вчитель, але іноді варто заохочувати до цього учнів, оскільки вони сприятимуть кращому загальному розумінню учнями тексту;
- усвідомлення стратегій слухання. Розуміння учнями стратегій аудіювання дає змогу вільно застосовувати ці стратегії, а потім вибирати їх на основі завдання, а також типу та характеру самого тексту, щоб краще зрозуміти текст.

Розглянемо докладніше останню групу вправ – «Поглиблення». Умовно вони зорієнтовані на досягнення інших цілей, що виникають під час опрацювання

тексту. Тут нова інформація, отримана з тексту, використовується разом із наявною як мотивація для дискусій, творчих завдань тощо. Тож, якщо нова інформація пов'язана з власними раніше набутими знаннями (опрацюванням), то в цьому випадку йдеться про розуміння тексту, але подані завдання слугуватимуть розвитку навичок усного та писемного мовлення. Тобто вправи та завдання, подані на основі прослуховування / перегляду подкастів, завершуватимуть його обробку (Lee, J., & Vasquez, C., 2019, p. 59).

Зазначимо, що вчитель сам має право вирішувати, за яким принципом класифікувати та відбирати вправи. Найголовніше, щоб обрана технологія подкастингу була для нього зручною та зрозумілою. Тому саме в цьому контексті відбувається вдосконалення мовленнєвих навичок і мотивації учнів.

Використання подкастів для навчання учнів німецькій мові дає змогу покращити зміст навчання, збагатити методи та організаційні форми освітнього процесу, створити реальні ситуації спілкування, підвищити рівень усного мовлення та здатність мовної експресії учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. McCaughey, K. (2015). Practical Tips for Increasing Listening Practice Time. *Forum Magazine*, 2, 2–12.
2. Guthrie, R., Soe, L. (2007). Teaching tip: educational podcasting. *Journal of Informatics Education Research*, 1, 181–195.
3. Lee, J., & Vasquez, C. (2019). Integrating Specialized Podcasts into Language Instruction: A Case Study in German Education. *Language Learning & Technology*, 3, 59–76.
4. Smith, L. R., & Johnson, E. K. (2018). Using Authentic Podcasts to Enhance German Language Acquisition: Strategies and Implementation. *Journal of Language Teaching and Research*, 9, 589–602.

Коломієць Олена, канд. філол. наук, доцент,
Кириченко Владислава, здобувачка ОС «Бакалавр»,
Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського,
м. Київ, Україна

СТИЛЬОВІ РИСИ ТВОРЧОСТІ ІРЕН РОЗДОБУДЬКО (НА ПРИКЛАДІ РОМАНУ «ЕСКОРТ У СМЕРТЬ»)

Ірен Роздобудько відома своєю увагою до деталей і тонкощів міжособистісних відносин, через що її тексти стають взірцем реалістичного мистецтва. Письменниця успішно поєднує локальні культурні особливості з універсальними життєвими темами, що робить її твори цікавими не тільки для українського, але й для зарубіжного читача. Вивчення творчості авторки важливе для розуміння еволюції сучасної української літератури, а також для ідентифікації впливу європейських літературних традицій на українське письменство.

Ірен Роздобудько є однією з найвідоміших сучасних українських письменниць, яка працює в різних жанрах (психологічні трилери, детективи та романи-ілюзії). Її творчий світ вирізняється багатогранністю: широким жанровим діапазоном, тонким психологізмом, яскравою філософічністю, оригінальною метафоричністю та унікальним стилем, що точно відображає сучасні проблеми. У своїх

романах письменниця досліджує гендерні та філософські питання через роздуми персонажів, міркує про сенс життя, плинність часу, а також осмислює питання життя і смерті, людського щастя. Її творчість поєднує морально-етичну, соціально-психологічну, побутову та екзистенційно-філософську проблематику.

Мета цієї роботи – проаналізувати стильові риси та художню своєрідність роману Ірен Роздобудько «Ескорт у смерть», виявити характерні особливості письменницького стилю та вплив на формування сучасного літературного процесу в Україні.

Феміністичний дискурс в українській літературі є важливим складником культурного й соціального контексту, що еволюціонував протягом вікових трансформацій, відбиваючи складні історичні, соціальні та культурні процеси. *«Його коріння сягає ще раннього модерну, коли виникли перші твори, що привертали увагу до проблем патріархальних уявлень про жіночність та роль жінки в суспільстві»*, – стверджує Ю. Кушнерюк (Кушнерюк, 2008, с. 19).

Жіноча ідентичність в українській прозі досліджувалася з різних ракурсів. На першому етапі аналізу можна вирізнити процес формування та еволюції жіночої ідентичності під впливом соціокультурних норм та очікувань. Це означає розгляд уявлень про жіночність у контексті історичних та культурних змін, що відбуваються в суспільстві. Дослідження внутрішнього світу жінок спрямоване на аналіз їхніх емоцій, думок, прагнень, самоусвідомлення та місця в суспільстві. Тут важливо враховувати вплив патріархальних структур, які ускладнюють процес формування жіночої ідентичності та викликають необхідність пошуку шляхів подолання цих обмежень.

Жіноче тіло є ще однією ключовою темою у феміністичному дискурсі. Проза досліджує жіночу сексуальність як складник сили та утвердження жінкою себе у сучасному світі. Одночасно аналізується проблема об'єктивації жіночого тіла у культурі та медіа, його роль у формуванні жіночої самоідентифікації та сприйнятті суспільством. Репродуктивні права жінок стають об'єктом уваги як складник контролю над власним тілом та основа для дискусій про рівність.

Дослідження жіночого досвіду у феміністичній прозі відображає різноманітність побутових сценаріїв та стратегій подолання викликів, з якими зіштовхуються жінки: *«Гендерна нерівність, що проявляється в різних аспектах життя, вивчається з урахуванням її впливу на жінок та можливості їхнього розвитку. Важливим аспектом є також висвітлення жіночої солідарності та співпраці у боротьбі за рівні права та можливості»* (Рижкова, 2008 с. 20).

Жіночий голос у літературі є особливим складником феміністичного дискурсу. Дослідження літературної традиції жіночого письма та формування унікального жіночого голосу розкриває шляхи самовираження та визначення жінок у літературному середовищі. Автобіографічні мотиви у творчості жінок-письменниць відображають їхні особисті досвіди та внутрішні переживання, що стають джерелом індивідуального голосу. Використання експериментальних форм та жанрів у творчості жінок розширює можливості літературного вираження та створює нові простори для висловлення ідей та почуттів.

Українська феміністична проза відкриває перед нами не лише широкий спектр тем і проблем, пов'язаних із жіночим досвідом та гендерною тематикою,

але й спонукає до глибокого аналізу та розуміння сучасних викликів і перспектив розвитку гендерної рівності в суспільстві. *«Цей дискурс, – на думку Н. Гаєвської, – є не лише джерелом знань, але й інструментом для перетворення нашого світу у більш справедливе та гуманне місце для всіх його членів»* (Гаєвська, 2023, с. 23–24).

Роман «Ескорт у смерть» Ірен Роздобудько є яскравим прикладом високохудожньої прози, яка вражає глибиною і багатогранністю. Стилистичні особливості твору – складна наративна структура, насичена образність мови, глибокий психологізм персонажів, інтертекстуальність та символізм – роблять його справжнім літературним шедевром. Важливим елементом структури роману є флешбеки, які письменниця вводить для розкриття передісторії героїв та пояснення їхніх вчинків у теперішньому. *«Минуле завжди тягнеться за нами, як тінь, і тільки від нас залежить, чи буде ця тінь світлою чи темною»*, – зазначає Ірен Роздобудько, підкреслюючи значимість минулого для формування особистості героїв і їхньої долі (Роздобудько, 2024, с. 18).

Мова роману «Ескорт у смерть» є однією з найсильніших сторін твору. Ірен Роздобудько відома своєю здатністю створювати виразні і яскраві образи за допомогою лаконічних, але дуже насичених описів. Її мова багата на епітети, метафори та інші художні засоби, які допомагають створити особливу атмосферу кожної сцени.

Отже, варто зазначити, що Ірен Роздобудько вирізняється унікальним стилем письма, який поєднує елементи реалізму та магічного реалізму. Її твори часто поєднують реальність із фантазією, утворюючи неореалістичну канву роману, що робить його надзвичайно захоплюючими та глибокими для читача.

Одна з ключових рис стилю письменниці – здатність створювати живописні образи та унікальну атмосферу у своїх творах. Вона майстерно використовує описи, що дають змогу читачеві зануритися у створений нею світ, відчувати його насиченість та кольоровість. Читаючи її твори, ми бачимо не лише зовнішній світ персонажів, але й їхній внутрішній світ, думки та почуття, що робить її творчість надзвичайно живою та емоційно насиченою.

Ірен Роздобудько у своїх творах приділяє велику увагу деталям. Кожне слово, кожний образ мають своє значення та вагу для загального змісту твору. Вона майстерно використовує символіку й метафори, що додає текстам багатогранності й глибини. Такий підхід дає змогу читачеві краще зрозуміти ідеї, які авторка вкладає у свої твори.

Іншою важливою рисою творчості Ірен Роздобудько є здатність створювати атмосферу психологічної напруженості та загадковості. Її твори пронизані відчуттям таємничості, що додає цікавості у процесі прочитання. Часто у творах наявні несподівані повороти сюжету, що робить їх захопливими та непередбачуваними.

До того ж Ірен Роздобудько не уникає важливих соціальних тем та проблем війни, насильства, релігійних конфліктів. Її твори часто відображають суспільно-політичні події, що додає текстам актуальності, робить їх цікавими для сучасного читача.

Загалом дослідження стильових рис творчості Ірен Роздобудько демонструє, що вона є талановитою письменницею, здатною створювати цікаві та глибокі тексти

з неповторним художнім стилем. Її твори насичені різноманітними елементами, що робить їх цікавими та актуальними для читачів різних поколінь.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаєвська, Н. (2023). Український феміністичний дискурс у глобалізованому світі. Київ: Талком, 23–24.
2. Кушнерюк, Ю. Р. (2008). Українська жіноча проза кінця ХХ століття. Дніпропетровськ.
3. Рижкова, Г.-П. М. (2008). Українська «жіноча» проза 90-х років. Кіровоград.
4. Роздобудько, І. (2022). Ескорт у смерть. URL: <https://ukrclassic.com.ua/katalog/r/rozdobudko-iren/479-iren-rozdobudko-eskort-u-smert> (дата звернення: 07.04.2024).

Коломієць Олена, канд. філол. наук, доцент,
Теніна Олександра, здобувачка ОС «Бакалавр»,
Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського,
м. Київ, Україна

ДЕКОДУВАННЯ ПРОБЛЕМИ «БЕЗҐРУНТЯРСТВА» ЯК ЦЕНТРАЛЬНОЇ В РОМАНІ ВІКТОРА ДОМОНТОВИЧА «БЕЗ ҐРУНТУ»

Проблема «безґрунтярства» гостро постала в українській літературі на початку ХХ ст. Це зумовлено здійсненням радянською владою політики тоталітаризму щодо людини. Одним із письменників, які у своєму творчому доробку порушують означену проблему, є Віктор Домонтович. Досліджуючи вплив комплексу «безґрунтярства» на спосіб життя, самоідентифікацію та світовідчуття людини, автор розглядає цю проблему як негативне суспільне явище. Сьогодні, в умовах повномасштабної російсько-української війни, проблема «безґрунтярства» набуває нового звучання, коли під тиском суспільно-політичних подій людина вимушена покидати рідну землю задля збереження свого життя. Тому дослідження художньої рецепції проблеми знекорінення в усіх можливих її проявах, зокрема на матеріалах роману Віктора Домонтовича «Без ґрунту», є надзвичайно актуальним.

Метою доповіді є опис загальної картини декодування проблеми знекорінення в романі «Без ґрунту» Віктора Домонтовича.

Твір репрезентує низку проблем екзистенційного існування радянської людини. Написаний 1948 року, роман охоплює події 20–30-х років минулого століття, які в історичному контексті позначені жорстокістю політичної влади, страхом та передчуттям катастроф. Здійснюючи політику «комунізму», тоталітарна влада мала на меті сформувати новий тип людини, яка, розірвавши всі можливі зв'язки з минулим, підпорядковуватиме своє життя загальним суспільним цілям.

Позбавлення людини ґрунту (духовного, історично-національного, соціального, психологічного) – центральна проблема інтелектуального роману Віктора Домонтовича. Комплексом безґрунтярства наділений головний герой роману – Ростислав Михайлович, консультант Комітету охорони пам'яток старовини й мистецтва. Першим проявом цієї проблеми стає відчуття втрати духовного зв'язку з місцем народження, яке виникає у свідомості головного героя під час споглядання рідного Катеринослава (зараз – Дніпро) з вагону потяга. Чоловік із глибоким сумом констатує факт домінування в сучасній людині почуття «безпритульно-

сті», яке набуло тенденційного характеру: *«Сучасна людина виробила в собі звичку не мати свого кутка... Відмовилась од почуття спільноти з землею. Зреклася свідомості своєї тотожности з країною. Загубила згадку про свою спорідненість з вітчизною...»* (Домонтович, 1948, с. 14). Усе це зумовлено, на думку героя, суспільними обставинами, які змушують людину займатися «бездомними мандрями».

Попри тривалу розлуку, зустріч з малою батьківщиною викликає в героя не відчуття душевного спокою та позитивні емоції, а навпаки – фізичний біль, який викликаний неспівпадінням бажаного й дійсного: *«І у мене в серці з'являється біль, ніби голкою щось царапнуло серце, і глуха тривога охоплює мене. Я відчуваю, що щось немов назавжди загублено і натомість не знайдено нічого»* (Домонтович, 1948, с. 14). Наслідки індустріальної революції фатальні для свідомості героя: від повноводої блакитної річки залишився «мертвотний плин нерухомої рідини», а на місці безмежного степу тепер розкинулося залізничне містечко, яке *«...обернуло степ у чорне гробовище»* (Домонтович, 1948, с. 15). Духовне дистанціювання від індустріально-модернізованого міста, яке раніше вважалося рідним, приводить головного героя до прикрого висновку: *«Я під'їжджав до міста, якого я ще не знав»* (Домонтович, 1948, с. 15). Невпізнаваність місця свого дитинства, відчуженість, несприйняття технологізованого міста – усе це призводить до остаточної втрати внутрішнього зв'язку з землею та породжує в душі героя страх, тривогу, розгубленість.

Загалом тривожні думки супроводжують Ростислава Михайловича протягом усього твору. Невизначеність, стурбованість майбутнім суспільства, передчуття соціально-політичних катастроф спричиняють втрату психологічної стабільності. Головний герой гостро відчуває трансформацію навколишньої дійсності: *«Я відчуваю внутрішню тривогу. Страх, немов у людини, що стоїть на краю безодні, охоплює мене»* (Домонтович, 1948, с. 53). Емоційне напруження іноді сягає граничного рівня та викликає в душі героя передчуття смерті. Втрата емоційно-психологічного ґрунту сприймається суспільством як вирок: у житті більше не буде нічого постійного, визначеного. Цими думками керуються люди й тоді, коли приходить час відновлювати зруйновані будинки, подвір'я, садки після наслідків революції та Першої світової війни: *«Люди втратили почуття сталості. Вони звикають жити в руїнах і серед руїн, немов в чеканні на нову катастрофу, нове знищення, ще страшніше, ще згубніше за попереднє»* (Домонтович, 1948, с. 55). Отже, суспільно-політична атмосфера 1920–1930 рр. не давала людям упевненості в найближчому майбутньому, тому концепти страху, тривоги, безнадії, тимчасовості є визначальними в романі Віктора Домонтовича.

Ще одним проявом духовного безґрунтарства стала втрата зв'язку з Богом. Політика радянського режиму, базуючись на атеїстичній ідеології, намагалася знищити будь-які прояви релігійної свідомості громадян через культивування матеріалістичних теорій. Укорінені релігійні цінності та традиції українського суспільства більшовики жадали знищити разом із сакральними спорудами. Так, наприклад, у романі Віктора Домонтовича вирішується доля Варязької церкви, яку хочуть перетворити на культурно-мистецький заповідник. Головний герой твору вбачає в цьому рішенні прояв зневажливого ставлення до релігійної пам'ятки та

її основного призначення – спілкування з Всевишнім: *«Линник будував церкву, а не експозиційні зали для виставки. Ізольоване естетичне ставлення до релігійних справ це блюзнірське заперечення їх метафізичної суті!»* (Домонтович, 1948, с. 203). Тобто Ростислав Михайлович у своїх твердженнях лишається свідомим релігійних істин, однак інші герої роману, як-от Іван Гуля, займаються підміною сакральних цінностей. Намагаючись зберегти мозаїки митця Линника для наступних поколінь, Гуля акцентує на мистецькому значенні церкви, відкидаючи її релігійну вартість. У такий спосіб Віктор Домонтович відображає зміни релігійно-філософських цінностей суспільства, які відбувалися під впливом політичних дій радянської системи.

Відірваність від історичних коренів, усвідомлення неповноти знань про своє минуле – одна з важливих проблем роману, яка декодує загальну проблему безґрунтярства. Згадуючи розвиток України в різні історичні епохи, герої роману, зокрема Арсен Витвицький (директор Музею Мистецтв) та Ростислав Михайлович, доходять прикрого висновку про те, що радянська людина обмежена в знаннях сучасності та минулого: *«Ми згодились, що ми надто мало знаємо себе самих, які ми є нині, і ще менше знаємо себе, які ми були в минулому»* (Домонтович, 1948, с. 182). Необізнаність у питаннях історичного минулого свого народу набуває загальнонаціонального характеру та, на наш погляд, призводить до негативних наслідків, адже, користуючись невіглаством українського народу, радянська влада інтерпретувала історичні події у вигідному їй світлі та намагалася стерти українську ідентичність.

Отже, проблема безґрунтярства в різних її проявах найповніше відображає сутність радянської людини та атмосфери 1920–1930 рр. XX ст. Дисгармонійне та нестабільне середовище, нищівна політика радянського керівництва, Перша світова війна, голод та революційні події наклали свій негативний відбиток на свідомості суспільства, викликавши комплекс безґрунтярства – відірваності від історично-національного, духовного, психологічного та соціального ґрунту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Домонтович, В. П. (1948). Без ґрунту. Регенсбург: Видання Михайла Борецького.

*Кольцова Олена, здобувачка ОС «Доктор філософії»,
Міжнародний гуманітарний університет,
м. Одеса, Україна*

ФРАЗЕОЛОГІЧНИЙ РІВЕНЬ ЕМОЦІЙНОЇ КАРТИНИ СВІТУ: ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЙНИЙ ПІДХІД

Фразеологічні одиниці позиціоновані як наслідок переосмислення довікілля. Вони являють собою зафіксовані словниками, відомі носіям певної мови деякі стереотипні та яскраві ознаки будь-якого концепту. Образне підґрунтя фразеологічної одиниці (далі – ФО) визнається квінтесенцією культурної конотації, пов'язаної зі світобаченням народу, зберігачем національної специфіки, відображенням накопиченого досвіду (Загнітко, 2014).

Кінець XX ст. – початок XXI ст. визначуваний актуалізацією лінгвокультурологічного підходу до вивчення фразеологізмів. Становлення та розвиток цього напрямку ґрунтовані на постулаті про «синергетичну кореляцію», «інтеракцію» культури та мови як двох різних семіотичних систем, унаслідок якої здійснюється формування культурно зумовленої фразеологічної підсистеми природної мови, у якій будь-який фразеологізм набуває статусу знака мови культури і починає відігравати в останній особливу роль. Дослідження цієї інтеракції здійснюється на тлі опрацювання спеціального термінологічного апарату: культурна конотація, культурно-мовна компетенція, симболярій культури, культурний код, кодування, культурна референція, культурні настанови / прескрипції, лінгвокультура, культурний концепт, концептосфера культури, (культурно-мовна) особистість, культурна пам'ять тощо (Левченко, 2005).

Фразеологізм може відображати такі аспекти національно-культурної своєрідності: фрагменти усталених форм образно-міфологічного бачення світу; певну концепцію людини, її соціальних і культурних зв'язків, внутрішнього світу; деякі типізовані форми народного мислення, методи образно-асоціативного зв'язку понять, кількісного членування світу та розподілу ознак, зв'язків і відносин того чи того явища; способи оцінки того чи того явища; систему ідеалів і цінностей, моральних норм і зразків; народні уявлення про красу; систему релігійних і міфологічних уявлень; певні етапи соціокультурного розвитку, історичні події, соціальні інститути, побутову обрядовість. Національно-культурна специфіка ФО може виявлятися на рівні компонентів, які несуть смислове навантаження. У більшості фразеологізмів є «сліди» національної культури, які зберігаються у внутрішній формі ФО, яка, як образне уявлення про світ, надає ФО культурно-національного колориту, а мета дослідника – розкрити культурно-національну конотацію (Левченко, 2005).

Фразеологічний знак є елементом культурної пам'яті соціуму, який говорить цією мовою. Уся культурна інформація зберігається і накопичується у глибинних основах образів фразеологізмів – макрометафоричних концептуальних моделях. Завдяки своїй концептуальній природі макрометафоричні концептуальні моделі здатні акумулювати в собі досвід осмислення людиною світу на різних стадіях культурного становлення тієї чи тієї лінгвокультурної спільноти – від найдавніших (архаїчних / первинних) до сучасних і новітніх. Методика лінгвокультурологічного декодування культурної інформації уможливорює встановлення наявності у ФО декількох типів певним способом організованої культурної інформації. Завдяки процесу міжсеміотичної транспозиції фразеологізм стає носієм таких типів культурної інформації: архетипна, міфологічна, релігійна, філософська, наукова інформація; емоційно-чуттєва, естетична й етична інформація. Ці типи культурної інформації зберігаються у вигляді відповідних інформаційних прошарків у змісті будь-якого фразеологічного знака і здатні актуалізуватися у його образі.

На фразеологічному рівні емоційної картини світу (далі – ЕКС) емоційні концепти розглядаються як морально-етичні домінанти, комплекси уявлень про психічні стани та переживання, що містять також оцінку їх прояву в суспільстві, яка складалася історично. Вивчення вербалізації емоцій у ФО постає справді актуальним та закономірним, оскільки саме специфіка ФО дає змогу говорити про

реалізацію в них емотивної функції. За кожним фразеологічним номінантом емоцій стоїть когнітивний образ або нерозчленований, чуттєвий, або аналітичний репрезентант – метафоричний концепт – сукупність істотних характеристик людських афективних переживань як утілення ментального досвіду лінгвокультури.

Вдалим вважаємо алгоритм опрацювання фразеологічного рівня ЕКС у лінгвокультурологічному аспекті, запропонований Ж. Краснобаєвою-Чорною, яка використовує дві методики вивчення емоцій на фразеологічному рівні ЕКС: перша за допомогою методу тематичних полів і методу параметричного аналізу семантичної структури ФО (див. Краснобаєва-Чорна, 2018), друга шляхом опрацювання психофізіологічного патерну емоції (див. Краснобаєва-Чорна, 2021).

Опис фундаментальних емоцій в українській фразеології (Краснобаєва-Чорна, 2018) авторка здійснює за допомогою методу параметричного аналізу семантичної структури ФО з акцентуацією оцінного макрокомпонента та методу тематичних полів, тобто через фразеосемантичні поля, позиціоновані в дослідженні як сукупність ФО, об'єднаних однією архісемою, що наявна у фраземному значенні всіх членів групи та відображає їхні спільні категорійні властивості й ознаки. Авторка застосовує класифікацію ФО за характером оцінки, опрацьовану в межах аксіофраземної прагматики з опертям на тризначну систему оцінки «позитивна – негативна – ситуативна» й адаптовану до проблематики студіювання, з послідовним виокремленням в ЕКС: а) позитивнооцінних ФО – ФО, що відповідають зоні «добре»; б) негативнооцінних ФО – ФО зони «погано» оцінної шкали; в) ФО із дифузною оцінкою – тип ФО, визначуваний дифузністю оцінки (позитивними та негативними кластерами емоцій) та залежністю від контексту. За спостереженнями мовознавиці, ЕКС в українській фразеології формують 10 фразеосемантичних полів «Страх», «Здивування», «Збентеження», «Гнів», «Страждання», «Сором», «Відраза», «Радість», «Зацікавлення», «Презирство», що підтверджує загальновідому тезу про пейоративний характер фразеологічної оцінки та важливість негативного досвіду для людини.

Друга методика ґрунтована на опрацюванні психофізіологічного патерну емоції (на матеріалі української фразеології). Термін 'психофізіологічний патерн емоції' дослідниця позиціонує як «набір стереотипних фізіологічних, психологічних, поведінкових реакцій або послідовностей дій суб'єкта емоції» (Краснобаєва-Чорна, 2021), а основними етапами опрацювання вважає такі: 1) окреслення кваліфікаційних ознак, класифікаційних параметрів і функцій певної емоції в психології емоцій; 2) характеристика внутрішніх реакцій (вегетатика) певної емоції у фразеології; 3) визначення зовнішніх реакцій (пантоміміка) певної емоції у фразеології; 4) встановлення діапазону інтенсивності певної емоції у фразеології з опертям на кроскультурні дослідження; 5) виявлення універсальних та етноспецифічних ознак (зокрема вербальної системи емоцій певної мови і невербальної знакової системи, яка властива для прояву емоцій у певній культурі) шляхом зіставлення.

Зазначений алгоритм опрацювання емоцій плануємо використати для дослідження ЕКС в англійській фразеології.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загнітко, А. (2014). Лінгвокультурологія. Донецьк: ДонНУ.
2. Краснобаєва-Чорна, Ж. В. (2018). Емотивна картина світу в українській фраземіці: аксіологічний вимір фундаментальних емоцій людини. *Studia Slavica Hung*, 63/2, 321–332.
3. Краснобаєва-Чорна, Ж. (2021). До питання про лінгвістичну актуалізацію емоцій. *Матеріали наукової конференції професорсько-викладацького складу, наукових працівників і здобувачів наукового ступеня за підсумками науково-дослідної роботи за період 2019–2020 рр. (квітень–травень 2021 р.)*. Вінниця: ДонНУ ім. Василя Стуса, 126–128.
4. Левченко, О. (2005). Фразеологічна символіка: лінгвокультурологічний аспект. Львів.

Коляда Еліна, канд. філол. наук, професор,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна

ВИКОРИСТАННЯ СКЕТЧНОУТИНГУ ДЛЯ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ІНФОРМАЦІЇ

Останнім часом зростає інтерес до формату подання інформації, який поєднує в собі вербальний і невербальний компоненти. Увага до неоднорідних текстових структур – актуальний дослідницький напрям, що активно розвивається впродовж останніх десятиліть (Thompson, 2016; Colliot & Jamet, 2018; Carter, 2019).

Скетчноутинг (від англ. *sketchnoting*) – це графічний спосіб вираження авторської думки за допомогою поєднання слів, малюнків, мальованої типографіки, фігур та елементів оформлення. Ідею скетчноутингу започаткував американський графічний дизайнер Майк Роде (Mike Rohde), який презентував його як метод конспектування (Роде, 2016). Ключова особливість скетчноутингу полягає у передачі сенсу матеріалу за допомогою елементарних образів, поєднаних з мінімальним обсягом тексту. Важливою є змістова цілісність та баланс текстових і візуальних компонентів.

Розпочати створення візуальних нотаток можна із заголовка. Зазвичай він за розміром крупніший від решти тексту і може задавати структуру нотаток, яка може набувати різних форм, починаючи від чітко визначеного геометричного розташування і закінчуючи випадковими конфігураціями (Thompson, 2016, р. 11). Найбільш поширені такі типи структури:

- 1) лінійна (linear structure), яка має схожість з організацією традиційного тексту (компоненти розташовуються послідовно, нотатки читаються зліва направо);
- 2) радіальна (radial structure), яка передбачає розміщення основної ідеї тексту або заголовка в центрі аркуша, навколо фіксуються візуальні та текстові елементи;
- 3) вертикальна (vertical structure), за якої матеріал розміщений вертикально;
- 4) траєкторіальна (path structure), яка включає обов'язкову навігацію за допомогою стрілок;
- 5) модульна (modular structure), коли кожен блок інформації має рамку;
- 6) структура «хмарочос» (skyscraper structure), коли розташування елементів нагадує хмарочос;
- 7) структура «попкорн» (popcorn structure), якій притаманне вільне розташування всіх блоків інформації (Carter, 2019, р. 45).

Виділити ключові думки допоможуть максимально лаконічні тези. Основна частина змістової інформації може бути зафіксованою як за допомогою текстових фрагментів, так і за допомогою схематичних замальовок. Стрілки та/або виділення кольором допоможуть зорієнтуватися в матеріалі: показати зв'язки між різними блоками, звернути увагу на важливу інформацію.

Варто зауважити, що для скетчноутингу не потрібні спеціальні інструменти чи навички малювання. Все, що потрібно, – це ручка, папір і трохи уяви. За допомогою п'яти геометричних фігур (круг, трикутник, квадрат, лінія і точка) можна намалювати будь-який предмет (Carter, 2019, р. 206). Наприклад, людину можна схематично зобразити за допомогою круга, прямокутника і ліній (голова, тулуб, дві руки і дві ноги). Найпростіший спосіб передати емоційний стан – це комбінація ліній брів і рота.

Для створення візуальних нотаток можна скористатися інструкцією, запропонованою Г. Б. Говером, яка має назву The SKETCH model. Слово SKETCH є аббревіатурою, утвореною з перших літер шести слів, що позначають кроки, необхідні для створення інфографіки:

S – Select a topic / subject: вибрати тему / предмет;

K – knowledge construction: розмістити інформацію;

E – Evaluate / Encapsulate: оцінити та розмежувати кожен інформаційний блок;

T – Transform: перетворити;

C – Conceptualize / Create: осмислити і створити;

H – Harmonize / Hone: гармонійно оформити та довести інфографіку до досконалості (Gover, 2017, р. 77–85).

Скетчноутингом можуть послуговуватися як здобувачі освіти, так і викладачі. Наприклад, скетчноутинг можна використовувати для створення візуальних навчальних матеріалів, що зробить подачу інформації цікавішою та зрозумілішою.

Створення візуальних нотаток здобувачами освіти покращить їхні навички спостережливості, критичного та візуального мислення, допоможе їм чітко та лаконічно висловлювати думки, фіксувати, структурувати й краще запам'ятати інформацію.

Скетчноутинг стимулює нестандартне мислення та творчий підхід до викладання / вивчення будь-якого освітнього компонента.

ЛІТЕРАТУРА

1. Роде, М. Скетчноутинг. (2016). Посібник з візуалізації ідей; пер. з англ. Ганни Литвиненко. 2-е вид. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля».
2. Carter, N. (2019). Sketchnoting in the Classroom: A Practical Guide to Deepen Student Learning. International Society for Technology in Education.
3. Colliot, T., & Jamet, E. (2018). Does self-generating a graphic organizer improve students' learning? *Computers & Education*, 126, 13–22. DOI: 10.1016/j.compedu.2018.06.028.
4. Gover, G. B. (2017). Teacher thoughts on infographics as alternative assessment: a post-secondary education exploration Doctoral dissertation, Eastern Kentucky University.
5. Thompson, R. (2016). Sketchnoting: An Analog Skill in the Digital Age, *ACM Computers & Society*. URL: https://tsapps.nist.gov/publication/get_pdf.cfm?pub_id=921032 (Accessed June 9, 2024).

Коляда Еліна, канд. філол. наук, професор,
Калиновська Магдалена, здобувач ОС «Бакалавр»,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ГРАФІЧНИХ РОМАНІВ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Проблематика і художні особливості графічних романів привертають увагу літературознавців, мовознавців, мистецтвознавців, культурологів, істориків, соціологів. Загалом графічна література, виникнення якої пов'язане зі зміною культурної парадигми (Бежан, 2017, с. 20), є предметом різних інтердисциплінарних досліджень, що передбачає розмаїття перспектив і методологій її дослідження. Постає необхідність детально проаналізувати освітній потенціал графічних романів.

Мета нашого дослідження полягає у визначенні переваг та можливостей використання графічних романів для вивчення англійської мови. Матеріалом дослідження слугують канадські графічні романи Брайєна Лі О'Меллі (O'Malley, 2012, 2013).

Аналізовані графічні романи – гумористичні й гостросюжетні. Гумор та сатира роблять читання захопливим і приємним. Головний герой, молодий музикант Скотт Пілігрим, часто потрапляє у несподівані комічні ситуації. Йому сподобалася дівчина Рамона Флаверс, яка нещодавно переїхала до Канади. Для того, щоб завоювати її серце, Скотту потрібно перемогти сімох «злих колишніх» Рамони (O'Malley, 2012). Сюжети графічних романів є цікавими для юних читачів, що може стати в пригоді для підвищення їхньої мотивації та зацікавленості у вивченні англійської мови, особливо серед тих здобувачів освіти, яким не імпонують традиційні методи навчання.

Графічні романи можуть слугувати також для розвитку міжкультурної компетенції. Зокрема, в аналізованих графічних романах згадуються популярні культури різних країн, представники яких проживають у сучасному Торонто. До прикладу, більшість головних героїв – канадці, але є й герої з інших країн, як-от Рамона Флаверс родом зі США, Найвз Чау – студентка з Китаю (O'Malley, 2012). Здобувачі освіти можуть ознайомитися з цими культурами, з'ясувати життєві позиції героїв, що сприятиме розвитку їхньої толерантності та відкритості до світу і людей, усвідомленню різноманітності та унікальності навколишнього світу.

У романах також передана атмосфера сучасного канадського життя. До прикладу, типовим для канадців є жартувати про мінливу канадську погоду. Кумедною виглядає ситуація, коли у квітні падає густий сніг, як взимку: *Isn't it like April?* Автор висміює стереотип про те, що в Канаді всі грають у хокей: *You guys all play hockey up here, though, right?* (O'Malley, 2013).

Усі події графічних романів відбуваються на початку 2000-х років у найбільшому місті Канади – Торонто. У сюжетах наявні як тонкі натяки, так і прямі посилення на такі реальні місця: публічна бібліотека *Toronto (Toronto Public Library Wychwood Branch)*; азійський торговельний центр *Pacific Mall*; великий магазин грамзаписів *Sonic Boom*; нічний клуб Торонто *Lee's Palace*, де збираються місцеві

музиканти; найзнаменитіший замок у Канаді *Casa Loma*; великий магазин роздрібної торгівлі *Honest Ed's* (O'Malley, 2012). До того ж деякі сюжети в романах ґрунтуються на реальних історичних подіях, як-от перебої з електропостачанням у Торонто 2003 року (O'Malley, 2013). Це дає уявлення про повсякденне життя, моду, музику та інші аспекти канадської культури.

Розвиток навичок читання та розуміння є важливим для успіху в навчанні та житті, а досліджувані графічні романи можуть бути цінним інструментом для досягнення цієї мети. Завдяки своїй захопливій словесно-візуальній формі вони можуть зробити читання цікавим та доступним для ширшого кола читачів, покращити розуміння прочитаного. До того ж графічні романи можуть допомогти учням розвинути навички візуальної грамотності, критичного мислення та емпатії.

Звісно, вербальний складник графічних романів слугує для розширення словникового запасу та опанування граматичних структур. До прикладу, в них використано різноманітну лексику, пов'язану зі стосунками, музикою та відеоіграми, частотним є вживання емоційно-забарвленої лексики, вигуків, звуконаслідування. Романи також містять приклади різних граматичних структур, як-от еліптичні та окличні речення, запитання тощо. Також вони можуть слугувати матеріалом дослідження, наприклад, для аналізу вербальних та невербальних засобів вираження різних емоційних станів (Калиновська, Коляда, Калиновська, 2024).

Застосування графічних романів у вивченні англійської мови має низку суттєвих переваг, як-от підвищення мотивації та формування міжкультурної компетенції. Ці твори роблять процес навчання захопливим і сприяють кращому засвоєнню матеріалу здобувачами освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бежан, О. А. (2017). Наратив «графічного роману» в інтермедіальному дискурсі сучасної американської літератури (В. Айснер). *Записки з романо-германської філології*, 1, 20–27. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/zrgf_2017_1_5
2. Калиновська, І., Коляда, Е., Калиновська, М. (2024). Вербальні й невербальні засоби вираження здивування в канадських графічних романах. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*, 35(74), № 2, ч. 1, 111–115. DOI: 10.32782/2710-4656/2024.2.1/20.
3. O'Malley, B. L. (2013). *Scott Pilgrim and the Infinite Sadness*. URL: <https://www.zipcomic.com/scott-pilgrim-issue-3>
4. O'Malley, B. L. (2012). *Scott Pilgrim vs the World*. URL: <https://www.zipcomic.com/scott-pilgrim-issue-2>
5. O'Malley, B. L. (2012) *Scott Pilgrim's Precious Little Life*. URL: <https://www.zipcomic.com/scott-pilgrim-issue-1>

Корень Олег, здобувач ОС «Магістр»,
Кінашук Анастасія, доктор філософії,

Національний університет водного господарства та природокористування,
м. Рівне, Україна

НЕДОЛІКИ ВИКОРИСТАННЯ АВТОМАТИЧНОГО АНАЛІЗУ ТЕКСТУ ПЕРЕКЛАДУ

На сучасному етапі розвитку лінгвістичної науки дедалі частіше у поле зору дослідників потрапляє питання про можливості використання автоматичного аналізу тексту у лінгвістиці. У своїх розвідках науковці намагаються визначити механізми спрощення автоматичного аналізу тексту та типи завдань, з якими може працювати комп'ютер (Ф. Аду), окреслити різницю між автоматичним і традиційним аналізами текстів (Р. де Грааф, Р. ван де Фоссен), проаналізувати роль дедуктивних та індуктивних методів під час здійснення аналізу тексту (Е. Хамфріс) та ін. Названі напрацювання авторів засвідчують неабияку актуальність досліджень на предмет вивчення особливостей застосування автоматичного аналізу тексту у різних аспектах.

Мета розвідки – схарактеризувати недоліки використання автоматичного аналізу тексту перекладу.

Автоматичний аналіз тексту дає можливість для застосування комп'ютерного синтаксису, позаяк тісно пов'язаний із пошуком синтаксичних структур у тексті та їх формалізованим представленням (Хохуля, 2021). Безсумнівним є факт використання автоматичного аналізу під час роботи з текстами перекладів, що дає змогу виявити різні типи помилок та опрацювати значні обсяги даних за короткий проміжок часу. Процедура автоматичного аналізу охоплює ряд об'ємних та складних операцій, які комп'ютер виконує з текстом, що згенерований людиною, відповідно до алгоритму. Згідно з етапами застосовуваного аналізу текст послідовно змінюється за певними лексико-морфологічними, синтаксичними та семантичними формами, які опісля стають зрозумілі комп'ютеру (Pereira, 2017, p. 1). Поза тим, автоматичний аналіз тексту має і певні недоліки у своєму застосуванні, серед яких ключовою проблемою є складність розуміння комп'ютером граматичних структур різних рівнів, а особливо тих, що не були додані у систему нових правил електронної обчислювальної машини.

Причому кількість таких правил, необхідних для автоматизованого аналізу, сягає сотень, і підтримувати їх стали та актуальну кількість видається непростим завданням. Автоматична генерація правил змогла би скоротити зусилля лінгвістів, після чого трудовитрати на контроль узгодженості, повноти і завершеності правил були б успішно мінімізовані, що могло би підвищити економічну ефективність процесу (Войтенко, 2020). Ще одне питання, яке потребує вдосконалення процедури автоматичного аналізу, пов'язане з неможливістю зчитувати емоційне забарвлення текстів, що стає на заваді під час визначення теми та змісту даної інформації, а особливо, коли йдеться про аналіз перекладу текстів соціальних мереж, рекламних платформ, кореспонденції тощо (Хохуля, 2021). Як результат, у межах автоматичного аналізу відбувається ігнорування вербальних засобів увізнення мовлення з метою пришвидшеного аналізу, що є цілком виправдним

кроком під час роботи з технічною документацією, сховищами даних чат-ботів, але аж ніяк не з текстами, які можуть виражати емоційний тон учасників комунікативної ситуації (Яровий, Кудрявцев, Крилик, 2020). Помічними у такому випадку стають послуги фахівця з перекладу або ж технології штучного інтелекту, хоча остання також не в усіх випадках гарантує виявлення емоційно-забарвленої лексики у масиві наданої інформації (Хохуля, 2021, с. 2).

Отже, автоматичний аналіз тексту перекладу характеризуємо як ефективний під час роботи з текстами науково-технічної, медичної, юридичної, аграрної, військової тематики, тоді як тексти засобів масової інформації, політичної, розмовно-побутової та епістолярної тематики потребують залученої допомоги фахівця-практика з метою перевірки достовірності виконаного аналізу на предмет виявлення пропущених помилок та правильності перекладу емоційно-забарвленої лексики. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у більш детальному аналізі англomовних та україномовних текстів різної тематики як матеріал для здійснення автоматичного аналізу у зіставному аспекті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Войтенко, Я. С. (2020). Дослідження методів семантичного аналізу текстів для інтелектуалізації Web-сайтів. Харків.
2. Хохуля, Г. М. (2021). Автоматичний синтаксичний аналіз граматично неправильних речень. URL: http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/14026/1/pifp_org_%D0%9D%D0%BE%D1%8F%D0%B1%D1%80%D1%8C_2021.pdf#page=152 (дата звернення: 06.06.2024).
3. Яровий, А., Кудрявцев, Д. С., Крилик, Л. В. (2020). Удосконалення методу семантичного аналізу тексту. Proceedings of the XII International Scientific-practical conference «Internet–Education–Science» (IES-2020), Ukraine, Vinnytsia, 26–29 May. Vinnytsia: VNTU, 2–4.
4. Yarovyi, A. (2019). Information technology in creating intelligent chatbots. DOI: 10.1117/12.2537415.
5. Pereira, J. (2017). Social media text processing and semantic analysis for smart cities. URL: <https://arxiv.org/abs/1709.03406>

Корж Тютюнджю Анастасія,
здобувачка ОС «Доктор філософії»,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка,
м. Київ, Україна

СУЧАСНА ХОРВАТСЬКА ФРАЗЕОЛОГІЯ: СТАНОВЛЕННЯ І НАПРЯМИ ДОСЛІДЖЕНЬ

Фразеологія як окрема наукова дисципліна в Хорватії почала формуватись у другій половині ХХ ст. Мета нашої розвідки полягає в огляді праць, присвячених виникненню та розвитку фразеології в Хорватії, у висвітленні результатів праці хорватських фразеологів. *Актуальність* дослідження обумовлена зростанням інтересу у ХХІ ст. до вивчення фразеологізмів хорватської мови.

Поява фразеології в хорватській науці стала можливою завдяки діяльності двох видатних хорватських мовознавців – Антіци Менац і Йосипа Матешича. У хорватській кроатистиці професор Антіца Менац, член Хорватської академії наук і мистецтв, є засновницею Загребської фразеологічної школи. Першим до-

слідженням у хорватському мовознавстві, написаним на фразеологічну тематику, вважається опублікована в 1970 році стаття А. Менац «Про структуру фразеологізму» («O strukturi frazeologizama») (Kovačević, 2012, s. 4). Майже 40 років дослідниця працювала над створенням монографії «Хорватська фразеологія» («Hrvatska frazeologija», 2007), в якій авторка зібрала свої статті, написані переважно про хорватську фразеологію із залученням фразеологізмів інших слов'янських і неслов'янських мов. Антіца Менац сформулювала фундаментальні поняття хорватської фразеології та заклала основи для наукового вивчення хорватських фразеологізмів. Її праця уможливило ґрунтовне вивчення хорватської фразеології від початку 70-х років ХХ ст. до сьогодення.

Дослідження хорватського славіста Йосипа Матешича також мали важливе значення для розвитку фразеології. У 1982 році Й. Матешич видав фундаментальну працю «Фразеологічний словник хорватської або сербської мови» («Frazeološki rječnik hrvatskoga ili srpskog jezika») – перший одномовний фразеологічний словник у Хорватії. А в 1988 році вийшов друком його двомовний «Хорватсько-німецький фразеологічний словник» («Hrvatsko-njemački frazeološki rječnik»).

Діяльність Йосипа Матешича стала поштовхом для створення наступних лексикографічних праць із хорватської фразеології. Зокрема, у світ вийшли двомовні та тримовні фразеологічні словники на матеріалі хорватської та інших слов'янських мов. Перший такий тримовний словник «Хорватсько-сербсько-російсько-український фразеологічний словник» («Hrvatskosrpsko-rusko-ukrajinski frazeološki rječnik») був опублікований у 1985 році за редакцією Антіци Менац і Раїси Тростинської (Sesar, 2012, s. 115). У 1993 році вийшло друге видання цього словника під назвою «Хорватсько-російсько-український фразеологічний словник» («Hrvatsko-rusko-ukrajinski frazeološki rječnik»).

Наприкінці ХХ ст. – початку ХХІ ст. фразеологія в Хорватії стала предметом досліджень багатьох хорватських філологів, послідовників ідей А. Менац і Й. Матешича. До того ж у хорватському мовознавстві нових обертів набирає інтерес до компаративного вивчення фразеологізмів.

Серед хорватських лінгвістів, які зробили внесок у розвиток сучасної хорватської фразеології, найвідомішими є дослідження Жельки Фінк Арсовські (спільне і відмінне у фразеологізмах слов'янських мов, вивчення фразеологізмів хорватської мови з різними компонентами), Бранки Барчот (концепти в мовній картині світу хорватів), Барбари Ковачевич (хорватсько-німецькі фразеологічні контакти, дослідження різних груп фразеологізмів), Аніти Хрняк (хорватські фразеологізми з назвами кольорів, гендерно марковані фразеологізми хорватської мови), Маї Опашич (фразеологічні паралелі хорватської, німецької, італійської та угорської мов, соматичні, біблійні фразеологізми, а також фразеологізми з назвами музичних інструментів), Івани Відович Болт (аніمالістичні фразеологізми на матеріалі хорватської і польської мов).

Вагомим для фразеології слов'янських мов загалом є «Хорватсько-слов'янський словник порівняльних фразеологізмів» («Hrvatsko-slavenski rječnik poredbenih frazema», 2006) за редакцією Ж. Фінк Арсовські. До підготовки словника були залучені хорватські та іноземні фразеологи – фахівці інших слов'янських мов, зокрема Е. Кржішник (словенська), С. Рібарова (македонська), Т. Дун-

кова, Н. Кабанова (болгарська), Р. Тростинська (українська), Ж. Фінк Арсовські (російська), Д. Сесар, С. Рібарова (чеська), М. Добрікова, М. Курсар (словацька), А. Спагінська-Прушак, І. Відович Болт (польська) (Дуганджич, 2011, с. 53–54).

Для хорватської фразеології важливим є «Хорватський фразеологічний словник» («Hrvatski frazeološki rječnik») за редакцією А. Менац, Ж. Фінк Арсовські, Р. Вентуріна 2014 року видання, в якому представлений фразеологічний фонд сучасної хорватської мови обсягом понад 4 000 фразеологічних одиниць.

Важливе місце в хорватській фразеології належить «Бібліографії хорватської фразеології з фразео-бібліографічним словником» («Bibliografija hrvatske frazeologije s frazeobibliografskim rječnikom»). Третє видання цієї праці 2023 р. охоплює наукові статті, книги, монографії, фразеологічні словники, докторські та магістерські дисертації, опубліковані протягом 1970–2021 рр. (Fink Arsovski, 2023, с. 4–5). У другій частині «Бібліографії хорватської фразеології» вміщено словник хорватських фразеологізмів, у якому кожна з фразеологічних одиниць має покликання на джерело.

Неможливо оминати увагою вагомий внесок у розвиток хорватсько-українських фразеологічних зв'язків Ани Дуганджич – лекторки української мови в Загребському університеті. Основний інтерес науковиці спрямований на вивчення соматичних фразеологізмів української і хорватської мов, дослідження мовної картини світу хорватів і українців на фразеологічному матеріалі.

Отже, біля витоків хорватської фразеології стояли А. Менац і Й. Матешич. Згодом у 90-х роках ХХ ст. з'явилася ціла плеяда хорватських науковців, які донині працюють над вивченням хорватської фразеології. Зважаючи на те, що хорватська фразеологія є відносно новою мовознавчою дисципліною, і в українському мовознавстві потребує ширшого представлення, ми вважаємо за доцільне направити фокус наших подальших наукових досліджень на глибше вивчення історії хорватської фразеології та аналіз фразеологічних одиниць хорватської мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дуганджич, А. (2011). Контрастивні дослідження української фразеології в Хорватії. *Компаративні дослідження слов'янських мов і літератур пам'яті академіка Леоніда Булаховського*. Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, 16, 52–64.
2. Fink Arsovski, Ž., Kovačević, B., Hrnjak, A. (2023). *Bibliografija hrvatske frazeologije s frazeobibliografskim rječnikom*. Zagreb: Knjigra.
3. Kovačević, B. (2012). *Hrvatski frazemi od glave do pete*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje (IHJJ).
4. Opašić, M. (2008). Značajan prinos hrvatskoj frazeologiji. *Fluminensia: časopis za filološka istraživanja*, 20(1), 150–152.
5. Sesar, D. (2012). Novo u riznici hrvatske frazeologije. *Jezik: časopis za kulturu hrvatskoga književnog jezika*, 59(3), 115–188.

Котвицька Людмила, здобувачка ОС «Магістр»,
Український Вільний Університет,
м. Мюнхен, Німеччина

МЕТАФІЗИЧНЕ ТА БАРОКОВИЙ КОНСЕПТИЗМ ЯК ОЗНАКИ ІДІОСТИЛЮ МІЛІТАРНОЇ ПОЕЗІЇ ВОЛОДИМИРА ТИМЧУКА

У парадоксальному світі, де, попри набутий людством протягом історії травматичний досвід, укотре доводиться виборювати право на життя цілої нації, коли саме життя і вінець Творіння Господнього кинуті у пащу війни, до літературного дискурсу повертається поезія метафізична. У часі війни виникає потреба окреслення чітких меж реальності, розуміння природи свого буття зокрема та буття загалом, означивши простіше – виникає потреба знайти відповідь на питання щодо сенсів – не лише у реаліях чи виді діяльності, а взагалі в усьому, що оточує людину, людського буття, що по суті є прагненням пізнання дії духовних законів у матеріальному світі. Відчуття дисгармонії світу та втрата цілісного уявлення про нього – той внутрішній стан, коли фізичний світ навколо руйнується. Залишається надія на допитливий життєтворчий розум (Семенюк, 2016, с. 151), котрий шукає, знаходить і встановлює необхідні зв'язки.

Війна не змінює людину, вона загострює почуття і опрочовлює людську сутність. Воля всього живого до життя як до творчої сили спонукає митця – нині людину на війні – до пошуку такої сили у самому жерлі цієї війни. Збереження життя, людяного у собі, любов, творчість стають співвідносними поняттями, немислимыми без існування самої людини та її буття у конкретному часопросторі. Тож звернення до тем, як-от Бог, Любов, Час, Вічність, Життя, Смерть, їх осмислення особливо гостро постає у часі війни – війни визвольної, Вітчизняної, екзистенційної. Голос творця української мілітарної поезії в нинішніх реаліях – це голос незламного воїнського духу – войовничий і життєствердний, котрий замість ословленого страждання є спонукою до боротьби, закликом жити, творити, любити навіть у найскладніших обставинах.

Дослідження у діахронічному літературному поступові факту появи на літературному полі у добу раціоналізму творів із яскравими рисами барокової літератури заслуговує окремої розвідки. Предметом цього дослідження є творчість військовослужбовця, Збройного Сина України Володимира Тимчука, метафізичне, а також концептизм його мілітарної поезії, що є ознаками індивідуального стилю автора, характерними ознаками літератури доби бароко та підставою розглядати поетикальну картину світу сучасного автора у світлі бароко.

Особливе поєднання світовідчуття, світорозуміння, манери зображення, способів організації художнього матеріалу, використання жанрових форм, формально-змістові чинники творів, що утворюють самобутній візерунок текстів, характеризують неповторний стиль митця. Ще Іван Франко наголошував: «Нехай особа автора, його світогляд, його спосіб відчуження зовнішнього і внутрішнього світу і його стиль виявляються в його творі якнайповніше, нехай твір має в собі якнайбільше живої крові і його нервів. Тільки тоді се буде твір живий і сучасний, справжній документ найтайніших зворушень і почувань сучасного чоловіка». Такими живими «документами найтайніших зворушень і почувань» є вірші Воло-

димира Тимчука, що поєднують три іпостасі автора – Людини, Воїна, Поета. Підполковник Збройних сил України, педагог, поет, перекладач, людина з чіткою громадянською позицією, сталою системою цінностей – усі ці грані творчої особистості формують творчий темперамент митця, котрий проявляється у динаміці його стилю, у відборі та майстерному використанні художніх прийомів і засобів, тематичною зорієнтованістю творів на історичну долю України, зображення непоборности людського духу, людини на війні.

За атрибутивними та семантичними ознаками текстова основа аналізованої поезії творить світ, сповнений спонтанного руху, мінливості, метаморфоз, контрастів, антитез, де мить протиставляється вічності, краса – потворності, духовність – чуттєвості. Поряд із такою динамікою естетика бароко, як відомо, концентрована на максимально виразне відтворення певного життєвого моменту, «вирваної» із життєвого полотна миті. Автор дбайливо фіксує такі життєві миті у спосіб, коли позначає не лише місяць та рік написання твору, але й час: хвилини і навіть секунди, що стало ознакою його ідіостилу. Збірку мілітарної поезії 2020 року «Зі сходом сонця» поет розпочинає віршем, котрий є яскравою ілюстрацією нашої тези (*«ось і перший світанок на донбасі // відкриваю оченята побіч ешелон // на платформах санітарки і припаси // шоста тридцять сонце спить і спить вагон // небо чисте де-не-де пташині зграї // крають мирну вись голубизни // в цім першоморозянім колись козацькім раї // запахи вриваються війни» // Донецчина, Волноваський край, ст. Зачатівська Донецької залізниці. 9.X.2019, 06:30–07:06*), своєрідним сповільненим фільмуванням тієї миті, коли людина, розплющуючи очі зі сну (*«відкриваю оченята»*), застигає у цій миті на часопросторовому полотні (*«...шоста тридцять сонце спить і спить вагон // небо чисте де-не-де пташині зграї // крають мирну вись голубизни...»*) за частки миті до того, як у цім *«першоморозянім колись козацькім раї»* *«увірвуться»* *«запахи війни»*, досягаючи в такий спосіб максимальної залученості читача до пробудження, спонукаючи до зібраності, концентрації, звитяги, дієвості. Безмежна синівська любов до *«козацького раю»*, *«мирну вись голубизни»* якого могло розкряти хіба що ніжне пташине крило, вчувається навіть у граматичній структурі його тексту, що уважному мовознавцеві може видатися неприпустимою неточністю (проте такою аж ніяк не є), як ось у реченні *«...в цім першоморозянім колись козацькім раї // запахи вриваються війни»*. Кожне слово поета надважливе та є носієм глибоких смислів зовнішніх і внутрішніх. Автор *«не дозволяє»* *«запахам війни»* зруйнувати *«козацький рай»*, *«відводить»* їх від його осердя, описуючи обставини місця, а не напрямку, ословлюючи тут неословлене: так, війна вирує, але *«запахи війни»* *«вриваються»* *«у цім раї»* (не у *«цей рай»*) і, отже, їм можна і необхідно завадити, протистояти, протидіяти, причому недоконаний спосіб вжитого дієслова залишає надію і простір для боротьби за цей рай.

Зовнішня структура вірша дає змогу прочитувати його рядками знизу догори, без викривлення змісту, зі збереженням миті пробудження ліричного героя, фіксованої у часопросторі, коли зміщується лише момент осягнення місцезнаходження ліричного героя: *«запахи вриваються війни // в цім першоморозянім колись козацькім раї // крають мирну вись голубизни // небо чисте де-не-де пташині зграї // шоста тридцять сонце спить і спить вагон // на платформах санітарки*

і припаси // відкриваю оченята побіч ешелон // ось і перший світанок на донбасі». Перехід від відчуттів до свого фізичного осягання у просторі, рецепція довколишнього різними органами чуттів – таким шляхом веде поет читача, котрий із «глядача» стає учасником життємиті. Момент пробудження, всепроникний запах війни, що химерою заповзає у рай, відчувається фізично та стає закликком до дієвості.

Холод, символічні кольори неба і сонця, котрі автор «ховає» за крилами схвилюваних птахів, закритими очима сплячого сонця, використовуючи метафори *«сонце спить»*, *«спить вагон»*, *«зграї крають»*, *«запахи вриваються»* – усі ці засоби посилюють емоційну виразність іманентної тривоги, наявної у вірші та поза ним. Момент максимального напруження і в першому, і в другому прочитанні – перший та останній рядки, що утворюють замкнене коло, вихід із якого є (*«вись голубизни»* як життєтворче служіння), але попереду важка боротьба, котру символізують платформи, ешелони, та котру підкреслює вжита на початку літота *«відкриваю оченята»*, що дає змогу авторові, не промовляючи слів про малість людського тіла та велич духу, воїнської звияги, ввести ці смисли у контекст поезії. Метафоричність, символізм, динамізм, що є характерними ознаками ідіостилу митця, творять художню дійсність, котра вміщує невимовне, не означуване словами, невидиме.

Стильовою течією бароко є концептизм, основу котрої складають твори, засновані на концепті – прийомі, що ґрунтується на поєднанні непокінчених, різко протилежних понять з метою викликати здивування та захоплення (Радишевський, 1987, с. 158), яскраво вирізняється у поезії Володимира Тимчука. Автор на основі такого прийому переслідує до того ж мету розбурхати, пробудити читача, спонукати його до дії. Здивування породжується неузгодженням речей, дисгармонією, диспропорцією, а захоплення – узгодженням цих протилежностей. У поета це виходить невимушено, природньо, що дає змогу означити концептизм внутрішньою ознакою авторського ідіостилу, синтетичним за суттю. *«Життя»*, котре стається людині *«без жодних шансів у покорі утекти»*, *«іскриться»* у митця *«барвами у сірих»* днів, (*«...Життя, що барвами у сірих іскриться // без жодних шансів у покорі утекти...»*, вірш *«До обраного»*, збірка *«Зі сходом сонця»*, 2020).

Слово має вагу, *«життя»* зважає кожного *«на шальках»*, зважає кожнісіньке слово, і часом *«одне»* *«важить більше»*, аніж усі разом узяті, як-от у авторській епіграмі *«Одне слово»* (збірка *«Зі сходом сонця»*, 2020): *«у словнику понад дві сотні тисяч слів // але часом одне люблю // на шальках життя // важить більше»*.

Синтез художнього слова, музики, живопису у вірші-епіграмі *«Зіграти з вічного...»* (збірка *«Зі сходом сонця»*, 2020) є свідченням іманентного світла бароко цієї поезії, майстерності автора у творенні довершеного за змістом і формою поетичного тексту, насиченого символами та іносказаннями, де символічністю яріють поєднання літер та майже кожна літера зокрема (*«Зіграти з вічного // Зігратись з вічністю // І словом – звуком // Між білою і чорною // Мелодіями слова // Великоновосілківський край, с. Красна Поляна. 27.XI.2019, 01:58»*). Вірш – яскрава перлина на тему християнської етики. Для смерті вічність є цілою, життя – єдина мить (*«зіграти з вічного»*). *«Зігратись з вічністю»* для людини на війні – це і доля, і вибір, гра з вічністю, гра з вічного. *«Гра»* у значенні виконання мистецького твору, вічність як музичний інструмент, життєві ритми і гармонія, слово

як вічність і життя, всепроникність мелодії слова, видиме і невидиме («словом – звуком»). Воїн-поет є звуком Божественного Слова, його відгомонам, між білими і чорними мелодіями він буде і словом, і звуком, зіграти мелодією – зберегти духовну есенцію людського ества, залишитись словом – тим, що не підвладне часу, вічним словом.

Вірші Володимира Тимчука не вмістити у межі наявних визначень. Слово поета вабить думку читача багатозначністю суджень, несподіваними контрастами, поєднанням аналітичних суджень із хвилями пристрастей, поет перебуває у постійних пошуках сенсів і творчому неспокої. Звернена до інтелекту читача поезія зачіпає і його почуття. Антитетичне поєднання інтелектуального й чуттєвого, розумового й емоційного, духовного й тілесного, концептизм, символізм, архаїчні елементи, а також богобатьківське, синкретичне, відкривають нам автора, ідіостилем котрого є творення метафізичного художньо-сакрального простору у мілітарній поезії сучасності. У цій роботі ми доторкнулися барокового світла лише декількох віршів зі збірки мілітарної поезії 2020 року «Зі сходом сонця», тож матеріал для наукових пошуків навіть у межах означеної теми цієї роботи залишається багатющим.

ЛІТЕРАТУРА

1. Головань, Т. (2019). Штрих до проблеми метафізичної природи літературного персонажа. *Філологічні науки: історія, сучасний стан та перспективи досліджень*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Львів: ГО «Наукова філологічна організація “Логос”», 19–21.
2. Криса, Б. (2022). Метафізичні підвалини віршованого полемічного комплексу 80–90-х років XVI ст. *Слово і Час*, 1, 52–69.
3. Радишевський, Р. (1987). Бароковий концептизм поезії Лазаря Барановича. *Українське літературне бароко: збірник наукових праць*. Київ: Наукова думка, 156–177.
4. Семенюк, Л. (2016). Стильові течії українського літературного бароко: до постановки наукової проблеми. *Наук. вісник СНУ ім. Лесі Українки. Філологічні науки. Літературознавство*, 8, 150–155.
5. Чижевський, Д. (2003). *Філософія Сковороди*. Варшава. Том XXIV-1.

Крисанова Тетяна, д-р філол. наук, професор,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна

МАГІЯ МУЛЬТИМОДАЛЬНОГО СМИСЛОТВОРЕННЯ: СИНЕРГІЯ СЛОВА, ЗОБРАЖЕННЯ ТА ЗВУКУ В КОРОТКИХ АНГЛОМОВНИХ СОЦІАЛЬНИХ ВІДЕО

Поширення мультимодальної комунікації демонструє сучасну тенденцію до естетизації та візуалізації повідомлень, де вербальні, візуальні та аудіальні елементи зливаються в гармонійне ціле. На думку Ч. Форсевіля, мова, беззаперечно, залишається найдосконалішим каналом обміну інформацією, але вербальний спосіб все більше доповнюється, іноді навіть замінюється іншими, серед яких візуальний спосіб займає значне місце (Forceville, 2020).

Мета доповіді полягає у виявленні особливостей мультимодального смислотворення у коротких соціальних роликах, яке відбувається шляхом синергійного поєднання вербальних і невербальних ресурсів. Матеріалом аналізу слугують 217 відеороликів природоохоронної організації Greenpeace International 2013–2023 років, присвячених конструюванню кліматичної кризи та її наслідків для здоров'я і добробуту людей. Ролики розміщені на каналі YouTube і на офіційному сайті організації.

Сучасні лінгвістичні дослідження демонструють акцент на контекстному процесі смислотворення, висуваючи на перший план ідею смислу як конструкту. Смислотворення в дискурсі розглядають як процес інтерпретації, конструювання і реконструювання подій та взаємовідносин у світлі спільних знань, спільного досвіду та культурних ресурсів (Matthiessen, 2009).

Методологія дослідження базується на досягненнях мультимодального аналізу дискурсу (Bateman & Schmidt, 2012; Jewitt et al., 2021). Мультимодальність, «закорінена в семіотиці та лінгвістиці» (Jewitt et al., 2021, с. 4), дає змогу аналізувати мовленнєві явища у взаємодії з соціальним ландшафтом інтеракції та комунікації, оскільки семіотичні ресурси, відмінні від мови, здатні слугувати для репрезентації та комунікації. Мультимодальний аналіз дискурсу спрямований на вивчення інтегрального використання модусів та семіотичних ресурсів у процесі смислотворення, що забезпечує інтерпретацію відносин, які можуть бути встановлені між ними для досягнення комунікативної мети (Krysanova & Herezhun, 2023). Модуси розглядають як перцептивні канали, пов'язані з тим, як людина сприймає матеріальні об'єкти через слух, візуальне спостереження або відчуття (Bateman & Schmidt, 2012). Модуси вміщують семіотичні ресурси, які трактують як соціально зумовлені комунікативні ресурси конструювання соціальних, індивідуальних, афективних тощо смислів, визначені потребами конкретної спільноти (Jewitt et al., 2021). Модуси і семіотичні ресурси взаємодіють, створюючи смисл, який можливо проаналізувати лише в динаміці.

Екологічні відеоролики Greenpeace, тривалістю до трьох хвилин, є ефективним засобом комунікації, який привертає увагу глядачів до екологічних проблем. Ці відео використовують синергійне поєднання вербального тексту, динамічного зображення та кінематографічних технік для створення смислу. Вони завжди спрямовані на цільову аудиторію, маючи на меті підвищити обізнаність громадськості про нагальні екологічні питання, надихнути до дії, змінити думку або переконання. За своєю суттю вони є проактивними, оскільки містять чіткий заклик до дії, звернений до глядачів. Майстерно поєднуючи логічний раціональний компонент, актуалізований вербальним текстом, з потужним емоційним впливом візуальних і кінематографічних засобів, відео виступають засобом впливу на формування суспільного світогляду.

Відеоролики конструюють кліматичну кризу через інтеграцію елементів трьох семіотичних ресурсів за допомогою візуального та аудіального модусів. Кожен семіотичний ресурс має потенціал для емоційного смислотворення за допомогою набору властивих семіотичних засобів.

Вербальний семіотичний ресурс представлений лексичними, синтаксичними та прагматичними засобами через аудіальний модус – як закадровий голос,

який реалізує вербальний текст, так і через візуальний модус – у вигляді субтитрів, плакатів, написів на екрані. Характерними вербальними засобами є номінації екологічної загрози (*damage, challenge, battle, stake, risk, peril*), причини кліматичної кризи (*pollution, water contamination, climate change*), об'єкти, які перебувають під впливом кризи (*the Earth, planet, land, humans, animals, plants, children, air*). Зазначені елементи конструюють смисл за допомогою референції до конкретної ситуації. Дієслова, пов'язані з чуттєвим сприйняттям (*see, hear, smell, feel, breathe, taste*), дієслова руху (*fight, combat, defend, kill, protect, destroy, burn, run*) та емоційно-забарвлені лексеми (*sad, depressive, worry, alarmed, fear, happy, enthusiastic, passionate, inspiring, interested*) утілюють смисл, апелюючи до почуттів. Ідеологічні аспекти відеороликів актуалізовано через вживання модальних слів (*I want an energy revolution*), метафор і метонімії (*Oil is war*), заклику до дії (*Save the sea*), слоганів, вимог (*Strong global plastics treaty now!*) і риторичних запитань (*Oil profits or our future?*).

Невербальний семіотичний ресурс імплементовано зображеннями – людей, тварин, природних або промислових об'єктів. Люди зображені в динаміці, у ситуаціях природного лиха або їх наслідків, демонструючи страждання від забруднення навколишнього середовища. Тварини та рослини на екрані також перебувають у ситуаціях ризику для їх існування. Зображення природних катастроф, котрі є результатом індустріальної діяльності людей, надають вербальному тексту негативної конотації, конструюючи відповідні референтні ситуації.

Кінематографічні засоби також здатні актуалізувати смисл, і тому повинні бути враховані під час аналізу. У відеороликах вони представлені музикою, голосом за кадром, освітленням (спалахи, мерехтіння, гра світла і тіні), розміром кадру (крупний, середній, дальній), ракурсом камери (суб'єктивна камера, ракурс з висоти пташиного польоту, голландський кут), які мають смислотвірний потенціал через здатність надавати емоційного забарвлення зображенню і вербальному тексту.

Отже, процес смислотворення в коротких соціальних відео відбувається внаслідок інтеграції вербальних, невербальних і кінематографічних ресурсів. Відео відіграють ключову роль у привертанні уваги глядачів та реалізації емоційного зв'язку з ними, а їх мультимодальний характер створює можливості для змістовного впливу на формування поглядів та переконань. Смислотворення передбачає активну участь учасників спілкування в приписуванні смислу символам, словам або подіям, з урахуванням їх культурного походження, особистого досвіду та спільних знань. Цей динамічний процес виходить за рамки простого кодування / декодування інформації; він передбачає створення послідовних і особистісно значимих інтерпретацій, які сприяють розумінню світу людиною.

Внаслідок такого погляду смисл постає не як завершена сутність, яку потрібно «комунікувати», а як постійний інтерактивний процес між тими, хто конструює смисл, і тими, хто його реконструює.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bateman, A. & Schmidt, K.-H. (2012). *Multimodal Film Analysis. How Films Mean*. London, New York: Routledge.

2. Forceville, Ch. (2020). *Visual and Multimodal Communication. Applying the Relevance Principle*. Oxford: Oxford University Press.
3. Jewitt, C., Adami, E., Archer, A., Bjorkvall, A., & Lim, F. V. (2021). Editorial. *Multimodality & Society*, 1(1), 3–7. DOI: 10.1177/2634979521992902.
4. Krysanova, T., & Herezhun, O. (2023). Multimodal meaning-making of aggression in English song narrative: A cognitive-pragmatic perspective. *Cognition, Communication, Discourse*, (26), 83–108. DOI: 10.26565/2218-2926-2023-26-05.
5. Matthiessen, Ch. M. I. M. (2009). Multisemiosis and Context-Based Register Typology: Registerial Variation in the Complementarity of Semiotic Systems. Ventola, E. & Guijarro, A. J. M. (eds.). *The world shown and the world told* (p. 11–38). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Кришталі Світлана, канд. філол. наук, доцент,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

ДО ПИТАННЯ ПРО СИСТЕМНІСТЬ МЕТАФОРИ

Системність разом з універсальністю та концептуальністю є однією з головних характеристик метафори, згідно з інтерактивним підходом до вивчення метафори. На відміну від традиційних лінгвістичних методів (прагматичного, риторичного підходів та методології Арістотеля), що вважали метафору насамперед суто лінгвістичним конструктом, який є певним відхиленням від законів логіки, риторичним прийомом, інтерактивний підхід акцентує на цінності метафори як засобу пізнання світу та мислення. Метафори не просто відображають наш фізичний і культурний досвід та мислення, вони активно формують його. Базуючись на асоціативності людського мислення, метафора є єдиним лінгвістичним та розумовим засобом, що дає змогу вивчати та описувати в мові абстрактні поняття та невидимі для фізичного спостереження об'єкти. Поєднуючи в собі речі, що належать до різних категорій людського знання, метафора здійснює когнітивне картування, і в такий спосіб допомагає людині структурувати та зберігати інформацію про своє оточення (Любимова, 2019, с. 24). Метафора насамперед є концептуальним, а вже потім – лінгвістичним феноменом. Тож не дивно, що напрацювання в теорії метафори активно використовуються і далі розвиваються в дисциплінах, як-от когнітивна наука, нейронаука, психологія, культурологія, антропологія, філософія та в багатьох інших (Peng, Khatin-Zadeh, 2023, p. 2).

Вікторія Назаревич у книзі «Метафора: психологія зображень» систематизує досвід використання метафори як потужного інструменту у психіатричних та психотерапевтичних практиках і робить висновки, що метафора – це не просто засіб комунікації, а й спосіб розуміння себе і світу. Дослідниця зазначає: «Від початку людської історії метафори були інструментом передачі знань, досвіду виживання, надбань та втрат, розуміння складних понять життя та смерті, вираження всього спектру емоцій» (Назаревич, 2024, с. 3).

Попри абсолютну універсальність певних рис метафори як способу людського мислення, лінгвістичні вирази, у формі яких вона існує в мові, можуть суттєво відрізнятися в різних мовах, а особливо в таких, що належать до різних структурних типів. Інакше кажучи, саме структура мови визначає спосіб, у який метафо-

ра організована на мовному рівні. З цього погляду, англійська мова суттєво відрізняється від української мови синтаксичними та семантичними структурами, в межах яких функціонує і за якими будується в ній метафора.

У цих тезах узагальнено розвідки щодо функціонування в англійській мові однієї з таких структур, а саме конверсійно-метафоричної структури.

Конверсійно-метафоричні лексичні одиниці є відображенням в англійській мові явища метафоричної конверсії, яка передбачає перехід іменника в дієслово з одночасним розвитком в останнього метафоричного значення. Метафорична конверсія охоплює велику кількість лексико-тематичних груп слів в англійській мові, що свідчить про регулярність і частотність цих моделей метафоричного словотворення. Метафорична конверсія сприяє метафоричному збагаченню англійської мови і підкреслює унікальність метафоричних процесів, що в ній відбуваються.

Можна виділити такі групи іменників, що які методом метафоричної конверсії переходять у дієслова в англійській мові: назви тварин (*ferret – mxiр – to ferret – порпатися, шукати всюди; винюхувати, розвідувати, вивідувати секрет*); назви хворобливих станів (*itch – свербіж – to itch – дуже сильно чогось хотіти*); назви погодних явищ (*breeze – легкий вітерець, бриз – to breeze – пересуватися, робити щось невимушено, легко*); частини тіла людини (*shoulder – плече – to shoulder – взяти на себе відповідальність, тягар*); кухонне приладдя (*ladle – черпак – to ladle – роздавати щедро*); побутові інструменти (*wrench – гайковий ключ – to wrench – перекручувати істину*); меблі та предмети інтер'єру (*carpet – килим – to carpet – покривати щось товстим, м'яким шаром*) та інші.

Метафорична конверсія є специфічною рисою внутрішньої структури англійської мови; вона відіграє велику роль у процесах метафоризації, які відбуваються в цій мові. Специфіка її полягає в тому, що вона збагачує англійську мову не тільки кількісно, а й якісно. Завдяки їй у мові з'являються образні одиниці з цікавою ускладненою семантикою. Утворене від іменника метафоричне дієслово водночас і називає дію, і описує її, і навіть характеризує. Отже, метафорична конверсія є засобом мовної компресії, яка є типовим явищем для англійської мови.

Зазвичай значення дієслова, утвореного засобом метафоричної конверсії, залежить від типу метафоричного перенесення. Перенесення, що базується на зовнішній подібності, приводить до появи дієслів, у значенні яких зафіксовано фізичні властивості дії, яку вони називають. Перенесення, поштовхом для якого є емоційне враження або уявлювана подібність, є засобом утворення дієслів, що дають емоційно-етичну характеристику дії і виражають ставлення мовця до неї.

Перекладацький аналіз англійсько-українських відповідників доводить, що метафоричні дієслова обох типів не мають повних структурних і семантичних відповідників в українській мові і потребують додаткових пояснень, функції яких під час перекладу виконують прислівники. Домінуюча перекладацька модель – англ. Дієслово → укр. дієслово у поєднанні з прислівником. Дієслова, які утворено на основі уявлюваної подібності, можуть потребувати вживання додаткових лексичних одиниць, оскільки виражають оцінку і мають більш складну семантику.

Отже, метафори, утворені способом метафоричної конверсії, свідчать про системність метафори – вони не є поодинокими утвореннями, що стали резуль-

татом творчої фантазії окремих носіїв мови, навпаки – такі метафори формують цілу систему, яка існує за певними законами в межах загальної системи метафоричного словотворення в англійській мові. З іншого боку, такі метафори є яскравою ілюстрацією національної мовної специфіки метафоричних процесів. Незважаючи на універсальність метафоричних законів, яким підпорядковується метафоричне словотворення в будь-якій мові, існують певні характеристики мови, які направляють і формують процес метафоричного перенесення в окремо взятій мові, на відміну від іншої. Метафорична модель, яка існує в одній мові, може бути відсутньою або зазнавати суттєвих змін у процесі її перенесення на матеріал іншої мови під час перекладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Любимова, С. А. (2019). Моделювання ментальних структур в лінгвокогнітології. *Нова філологія*, 78, 23–27.
2. Назаревич, В. (2024). Метафора: психологія зображень. URL: <https://nazarevich-art.com/art-shop/kniha-art-metafora-psihologiya-zobrazhennya>
3. Peng, Zh., Khatin-Zadeh, O. (2023). Research on metaphor processing during the past five decades: a bibliometric analysis. *Humanities & Social Sciences Communications*, 1–13. DOI: 10.1057/s41599-023-02465-5.

Кузнецов Владислав, здобувач ОС «Магістр»,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

ЕТИМОЛОГІЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЕННЯ ОНІМІВ У КОМП'ЮТЕРНІЙ ГРІ «LEAGUE OF LEGENDS»

У сучасному мовознавстві активно розвиваються нові напрями досліджень, серед яких етимологія онімів у цифрових середовищах, зокрема в комп'ютерних іграх. Одним із найбільш яскравих прикладів є гра «League of Legends», що стала значимим елементом сучасної культури. Дослідження етимології та особливостей творення онімів в іграх дає змогу виявити глибинні культурні зв'язки та мовні інновації.

Аналіз онімів у «League of Legends» демонструє різноманіття підходів до створення імен, які не лише відображають багатство мовних традицій, а й вказують на динаміку сучасних лексичних процесів. Сучасні дослідження свідчать про те, що оніми в грі створюються за різними моделями, включно з традиційними методами найменування та інноваційними підходами, що поєднують елементи кількох мов та культур. Це відображає процеси глобалізації та взаємопроникнення культур, що відбуваються також і у цифровому просторі.

Семантичний аналіз онімів виявляє багатшаровість значень, яких їм надав автор, та їх вплив на сприйняття гравців. Семантичне навантаження онімів часто пов'язане з їх роллю в ігровому процесі, де вони можуть виступати маркерами оцінки, виражати аксіологічні смисли або слугувати засобом інтенсифікації дії. Як зазначає М. А. Курушина, оніми здатні мати додаткові семантичні нашарування, містити в назві прихований прагматичний зміст або культурні смисли, що

додає їм глибини та значимостя (Курушина, 2011). Такий підхід до аналізу онімів дає змогу виявити їх роль як елементів культурної ідентичності, що формується у віртуальному просторі.

Типологія та класифікація онімів у «League of Legends» відкриває нові горизонти для розуміння системних зв'язків між різними мовними одиницями та їх функціями. Зокрема, дослідження показують, що оніми можуть відображати різні аспекти культурної спадщини, соціальних норм та психологічних особливостей гравців. Використання різних методів аналізу, як-от етимологічний, морфологічний, семантичний та історичний, дає змогу виявити багатогранність та багатшаровість онімів, що використовуються в грі. Власні назви створюють у кожній мові власну систему, або ономастикон – репертуар власних імен певного етносу, соціума або періода (Карпенко, 2017).

Соціокультурні фактори відіграють ключову роль у процесі творення онімів, оскільки вони відображають специфіку мовного та культурного контексту, в якому існує гра. Т. В. Варбанець підкреслює, що розробники електронної гри намагаються наблизити віртуальний світ до реального, тобто якомога більш реалістично відтворюють людське буття у грі, і невід'ємним компонентом цього буття є онімічний складник (Варбанець, 2016). Це твердження підкреслює важливість ономастичних досліджень для розуміння механізмів створення та функціонування ігрових світів.

Оніми в цифрових іграх також відіграють важливу роль у процесі соціалізації та формуванні ігрових спільнот. Оніми можуть створювати почуття належності та ідентичності серед гравців, сприяти формуванню внутрішніх субкультур і спільнот за інтересами. Розробники ігор використовують оніми як засіб комунікації з гравцями, формуючи унікальний мовний ландшафт, що відображає ігровий світ та його закони. Як указує Ю. О. Карпенко, оніми в іграх створюють у кожній мові власну систему або ономастикон – репертуар власних імен певного етносу, соціума або періода, що додає ігровому процесу багатшаровості та глибини (Карпенко, 2017).

Значення комп'ютерних ігор у сучасному світі не можна недооцінювати. Вони не лише стали потужним засобом розваги, але й впливають на соціальні, культурні та економічні аспекти суспільства. Ігри, як-от «League of Legends», створюють нові платформи для соціальної взаємодії, формують нові види культурного контенту та сприяють розвитку креативної індустрії. Можна виділити такі характерні риси електронного дискурсу комп'ютерних ігор: дискурс поділяється на дві частини, які охоплюють псевдосоціальну – ту, яку створюють розробники (вона має ознаки письмової комунікації), і соціальну – ту, яку створюють гравці (яка має ознаки усної комунікації) (Карпенко, Варбанець, 2021). Це розділення дискурсу вказує на складність і багатогранність комунікативних процесів у цифрових середовищах.

Майбутні дослідження у сфері цифрових онімів можуть відкрити нові перспективи для розуміння взаємодії між мовами та культурами у глобальному просторі. Зокрема, вивчення процесів творення та функціонування онімів у комп'ютерних іграх може сприяти розвитку нових методологічних підходів у лінгвістиці та культурології. Враховуючи швидкий розвиток технологій та зміну комунікатив-

них практик, можна очікувати, що комп'ютерні ігри й надалі залишатимуться важливим елементом сучасної культури, впливаючи на мовні процеси та культурні взаємодії.

Не тільки символ є особливим видом образу, а й образ є особливим видом символу (Карпенко, 2005). Це твердження можна застосувати до онімів у комп'ютерних іграх, де імена персонажів і місць не лише мають символічне значення, а й створюють образи, які впливають на сприйняття гравців і їхню взаємодію з грою.

Ігрові світи, створені в іграх, як-от «League of Legends», виступають своєрідними полігонами для випробування нових форм соціальної поведінки та комунікації. Цей аспект особливо важливий у контексті сучасних досліджень соціальної взаємодії в цифрових середовищах, де традиційні форми комунікації трансформуються під впливом технологічного прогресу. Гравці, взаємодіючи з онімами та іншими елементами ігрового світу, формують нові комунікативні практики, які можуть бути застосовані і в реальному світі.

Отже, дослідження етимології онімів у комп'ютерній грі «League of Legends» демонструє значний потенціал для розширення наукових знань про сучасні мовні процеси. Залучення різних методологічних підходів дає змогу виявити не лише мовні, але й культурні тенденції, що формуються внаслідок глобальної інтеграції та взаємодії. Отже, етимологічний аналіз онімів у «League of Legends» відкриває нові перспективи для лінгвістичних досліджень у сфері цифрових розваг, а також дає змогу глибшого розуміння мовних і культурних процесів у сучасному суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Варбанець, Т. В. (2016). Онімія віртуальних світів електронних ігор. *Мова*, 26, 61–66.
2. Карпенко, О. Ю., Варбанець, Т. (2021). Онімосфера комп'ютерних ігор. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія Філологія*, 1(45), 244–250.
3. Карпенко, М. Ю. (2017). *Онімний простір Інтернету: монографія*. Одеса: КП ОМД.
4. Карпенко, О. Ю. (2005). Пряме й образне осмислення онімів у асоціативному експерименті. *Наукові записки Тернопільського державного університету. Серія: Мовознавство*, 1(13), 68–80.
5. Курушина, М. А. (2011). Відономастичні особові імена користувачів комп'ютерних мереж: проблема прецедентності. *Знак – свідомість – знання: зб. наук. пр.*, 1, 123–131.

Кузнєцова Ірина, канд. філол. наук, доцент,
Національний університет «Запорізька політехніка»,
м. Запоріжжя, Україна

ФІТОНІМИ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА МОВНОЇ КАРТИНИ СВІТУ

Актуальною проблемою сучасного мовознавства є те, що у мовах є низка стійких словосполучень, які можна відрізнити за наявністю чи відсутністю певного тематичного компоненту. До цих одиниць можна віднести добре відомі фразеологічні одиниці, компоненти яких містять антропоніми (імена, прізвища або прізвиська), міфоніми (елементи міфів різних народів), зооніми (назви тварин), фітоніми (ботанічні назви), топоніми (географічні назви) тощо. Така частота вжи-

вання приводить до появи нового способу типізації фразеологічних одиниць (ФО) за наявністю в них певного компонента – оніма. Використання оніма – це новий спосіб типізації ФО, оскільки ці стійкі словосполучення не тільки називають предмети і події, що їх оточують, а й безпосередньо стосуються повсякденного життя і творчої діяльності людини.

Як відомо, лінгвістичні дослідження останніх десятиліть здійснюються в тісному зв'язку з людиною, її свідомістю і мисленням відповідно до антропоцентризму сучасної науки. Велика увага приділяється вивченню мовної картини світу, яка є сукупністю зафіксованих у мові уявлень народу про навколишню дійсність на певному етапі його розвитку. Мова, з одного боку, формуючи цю картину, одночасно з цим висловлює і пояснює інші картини світу людини, які за допомогою спеціальної лексики, входячи в мову, відображають у ній риси людини, її культури. Особливий інтерес із цього погляду викликає фітонімічна лексика, оскільки в номінації природних об'єктів, які фіксують життєвий досвід людини, систему цінностей народу, процес пізнання й освоєння світу флори, проявляються специфічні риси національного менталітету. З найдавніших часів людина відчувала себе частиною природи, на початкових етапах свого розвитку перебувала в повній залежності від існування флори, яка формувала зовнішні умови її буття.

Можна сміливо стверджувати, що і в наш час природа, зокрема рослини, сприймаються як значима для людини сфера. Наші предки цінували і поважали природу: вважалося, що, порушуючи первозданність флори (викорчовуючи дерева, зриваючи рослини), ми повинні вимолити прощення в матінки-природи. Взаємодіючи з природою, людина давала рослинам назви, під внутрішньою формою яких фіксуються уявлення про рослини, відображаються важливі для пізнання об'єкта ознаки. Ці назви утворюють особливу лексико-семантичну групу – фітонімічну лексику, яка виконує не тільки номінативну, але й прагматичну, оцінну, експресивну та інші функції. Ця семантична єдність лексем є найдавнішим пластом лексики, який заслуговує на пильну увагу. Як частина навколишньої природи, фітонімічна лексика відображає досвід практичного і культурно-міфологічного освоєння світу рослин, містить у собі етнокультурну інформацію, яка відбиває народне сприйняття рослинних реалій.

Перші приклади вживання рослинних образів знаходимо в стародавніх писаннях. Особливий інтерес викликає дослідження Т. Стордалена, який виділив кілька метафоричних моделей, що використовуються в тексті Старого Завіту, розділивши їх на позитивні і негативні. Перші з них «Люди – це рослини». Рослинні метафори Старого Завіту, які стосуються людей, настільки часті, що перетворюються в конвенційні. Наприклад, народ, люди можуть порівнюватися з травою, сіном, очеретом, колючками. Автор відносить ці слововживання до таких метафоричних моделей: «Люди – це трава», «Люди – це очерет» (Stordalen, 2000, р. 76). Негативне забарвлення нерідко супроводжує такі метафори в біблійних текстах, пов'язуючи їх із коротким циклом життя цих рослин, їх призначення – зобразити все смертне, минуле. Оранка й збір врожаю, жнива є метафорами руйнування, вони позначають винищення народів, царств. Позитивні риси несуть метафори, що описують зростання, становлення людини: *He sprouts like a herb*

and flourishes only later to be destroyed. – Він проростає, як трава, і розквітає лише пізніше, щоб бути знищеним.

Родина загалом може бути представлена за допомогою метафори декількох дерев, що проростають. Крім трави та очерету, окремі люди в давньоєврейській літературі ототожнюються і з деревами, переважно з оливою й виноградною лозою. А народ, нація асоціюються з садом. Метафори саду і дерев у біблійних текстах часто неподільні. Дерев, що гинуть або зрубані, метафорично позначають руйнування, знищення, вбивство. Так, метафора всохлого дуба може посилюватися метафорою бідно политого саду. Або образ винищеного народу, царства створюється за допомогою метафори саду, дерева в якому безплідні, хворі, а їх коріння висохло. Водночас згадуються найбільш значимі для цієї мовної єдності рослини: виноградна лоза, фігове дерево: «*each man under his vine and fig*» тощо (Stordalen, 2000, p. 85). Такі лексичні утворення називали по-різному, оскільки в мовознавстві немає єдиного визначення назв на позначення об'єктів рослинного світу: фітонімами, флороназвою. Проте деякі дослідники у своїх розвідках послуговуються не якимось одним терміном, а використовують паралельні найменування: фітонім, фітонімний іменник, флорема, флористична одиниця, флористична лексема, флоролексема, флоризм, флороназва, флористична одиниця тощо.

Спираючись на думки фахівців, ми вважаємо доцільним розмежовувати науково-термінологічні одиниці, позначивши їх як фітотерміни й одиниці когнітивної / народної ботанічної номенклатури, тобто власне фітоніми. У цей термінологічний ряд можна включити такі позначення: фітосоматизми (тобто терміни рослинної анатомії – найменування частин рослини, її тканин тощо) і фітохарактеристики (терміни, які характеризують рослини, що розглядаються в тому чи іншому аспекті – з погляду умов і способу їх зростання, розмноження і плодоношення, зовнішнього вигляду тощо, але водночас не є назвами таксономічних класів). Усю сукупність лексичних одиниць – фітонімів, фітотермінів, фітосоматизмів і фітохарактеристик – ми позначимо загальним терміном «фітолексика».

У 70-х роках ХХ століття з'явився термін «фітонім», і це поняття відразу почало активно використовуватися в лінгвістиці. З одного боку, його внутрішня форма (грец. *φυτόν* – «рослина») відсилає до більш загального денотата, ніж внутрішня форма терміна «флоронім» (лат. *flos* – «квітка»). З іншого боку, саме термін «фітонім» є загальновживаним у європейській і американській лінгвістичній науці (*phytonym, phytonyme*).

Варто зазначити, що у цей час вже наголошується, що слова, якими номінуються рослини, фіксують процес пізнання людини, відображають її картину світу, вказується на те, що об'єкти рослинного світу треба виділяти в самостійну галузь дослідження, оскільки вони тісно пов'язані з традиціями і віруваннями різних епох. Через активне вживання терміна «фітонім» у 1990-х роках він був закріплений в етимологічних словниках і представлений як «споконвічне утворення грец. *phyton* – «рослина» і *опута* – «ім'я, назва», «назва рослини».

Під час вивчення фітонімної лексики починається вивчення фітонімів з погляду культурології, стверджується, що номенклатура народної ботаніки веде нас у період міфологічний, позначивши зв'язок між найменуваннями рослинного світу і духовною культурою народу. У цей час досліджуються фітоніми в етимо-

логічному аспекті, тобто з позицій словотвірної структури, семантичної мотивованості, закономірностей смислових і формальних зв'язків, що пояснюють походження слова. Деякі дослідники підкреслюють, що один і той самий фітонім може мати різні позначувальні предмети, у чому проявляється особливість народних назв рослин, які не володіють ознакою однозначності як у лінгвістичному, так і в лінгвогеографічному плані. Досліджуючи фітоніми в мотиваційному аспекті, виділяють об'єктивні й умовні ознаки мотивації, причому перші поділяють на власне об'єктивні (форма, колір, розмір тощо) і відносні (час активності рослини, її вплив на людину і тварин). У номінативному аспекті з аксіологічних позицій дано аналіз фітонімів (а також лексики, яка номінує тваринний світ). Не можна не погодитися, що вивчення фактів словотвору з цього погляду дає змогу проникнути в глибинну систему цінностей того чи іншого народу, осмислити значимість званих реалій для носіїв мови, дає ключ до розуміння етнічної психології того чи іншого народу. Таке активне дослідження фітоніміки з різних аспектів свідчить про значимість фітонімічної лексики як однієї з перших, найдавніших лексичних мікросистем. Із назв наукових робіт, присвячених дослідженню рослин, випливає висновок, що вони розрізняються не тільки аспектом вивчення фітонімічної лексики, а й географічним охопленням відбирання фітонімів.

Порівняльний напрям у вивченні фітонімічної лексики стає одним з найбільш перспективних на сучасному етапі розвитку мовознавства, даючи змогу виявити національні специфічні риси мовної картини світу народу. У цьому аспекті ми згодні з багатьма дослідниками, які вважають, що фітонімічна лексика є багатим джерелом інформації про світогляд народу. Але, незважаючи на весь широкий перелік вітчизняних робіт з дослідження, багатоаспектного аналізу фітонімічної лексики, ми не можемо стверджувати, що така лексика (особливо – англійської мови) достатньо описана.

Саме той факт, що фітоніми містять не тільки інформацію енциклопедичного характеру, а й транслюють інформацію про морально-етичні норми, ціннісні уявлення, менталітет, особливості художньої творчості народу, а також є основою для виникнення образних засобів мови (епітетів, стійких порівнянь, метафор, ідіом) свідчить про те, що закладена в них національно-культурна інформація не лежить на поверхні мови, а закодована в складному конотативному змісті слова. Саме ця обставина дає змогу дослідникам говорити про існування особливого вегетативного, або рослинного, коду культури. Такий код є одним з універсальних способів пізнання світу та його фрагментів, зумовлений важливою роллю дикорослих і культурних рослин, що сприяє міфологізації всього, що з ними пов'язано, починаючи з природних, біологічних властивостей і закінчуючи категоріями екзистенціального характеру (наприклад, любов, життя, смерть).

Фітоніми, що є багатим джерелом інформації про світогляд народу, виступають ефективним інструментом для лінгвокультурологічного зіставлення. Метафорична модель «Емоції – це рослини» в англійській і китайській мовах була розглянута О. Єсеновою. Як зауважила дослідниця, концептосфера «Рослини» є ідеальним способом для відображення людських емоцій, оскільки емоції – дуже рухливі процеси. У результаті О. Єсенова називає шість етапів життєвого циклу рослин, які структурують сферу-мішень «Емоції» в англійській мові: *seed* (на-

сіння), *germination* (проростання), *budding* (поява паростків, бруньок), *flowering* (цвітіння), *fruition* (плодоносіння), *withering* (зів'янення). Інші фітонімі метафоричні моделі, що відповідають за опис емоцій, які виділяє О. Єсенова в англійській мові – «*Посилюється емоція – це зростаюча рослина*», «*Серце – це рослина*», «*Сильна емоція – це глибоко вкорінена рослина*», «*Емоційний біль – це фізичний біль, заподіяний колючками*» (Esenova, 2006). У наш час спектр вивчення фітонімів доволі широкий. Вони розглядаються в різних видах дискурсу, на матеріалі однієї мови і в зіставленні. Незважаючи на різноманіття методик, використовуваних авторами, їх об'єднує думка про те, що рослинний код – це універсалія, що дає можливість розглянути один із найдавніших способів моделювання дійсності.

Отже, фітоніми як один з видів семантичної лексики, втілюючи в собі певні характеристики рослин, відображають духовний світ людей. Їх дослідження в лінгвокультурологічному аспекті дає змогу отримати певне уявлення про різноманітні мовні явища того чи іншого народу, а також простежити, як позамовна дійсність відображається в мові.

ЛІТЕРАТУРА

1. Esenova, O. (2006). Plant Metaphors for the Expression of Emotions in the English Language. URL: <http://search.live.com/results.aspx?q=plant+metaphor&filt=all&first=11&FORM=PERE> (дата доступу 17.06.24).

2. Stordalen, T. (2000). Echoes of Eden. Genesis 2–3 and Symbolism of the Eden Garden in Biblical Hebrew Literature. Leuven: Peeters.

Курілова Юлія, доцент,
Київський міжнародний університет,
м. Київ, Україна

Скиба Оксана, викладач,
Київський інститут Національної гвардії України,
м. Київ, Україна

LANGUAGE TRANSFORMATIONS IN THE DIGITAL AGE: IMPACT OF INTERNET COMMUNICATION ON MODERN ENGLISH

The advent of the digital age has revolutionized the way we communicate, leading to significant transformations in modern languages. Among these, English, as a global lingua franca, has experienced profound changes. Internet communication, characterized by speed, brevity, and global reach, has not only influenced the structure and usage of the language but also its evolution and adaptation to new contexts.

The influence of internet communication on modern English is vast and multifaceted. As the internet has become an integral part of daily life, it has significantly transformed the ways people communicate, consequently affecting the language they use. This transformation has both positive and negative aspects, impacting various elements of the English language, from vocabulary to grammar and stylistics.

One of the most noticeable impacts of internet communication on English is the rapid expansion of its vocabulary. The digital age has introduced a great amount of new

terms and phrases, many of which are directly related to technology and online culture. Words like *'tweet'*, *'selfie'*, *'emoji'*, *'hashtag'*, and *'blog'* have become part of everyday language. Additionally, abbreviations and acronyms, such as *'LOL'* (laugh out loud), *'BRB'* (be right back), and *'OMG'* (oh my God), have emerged, reflecting the need for brevity in digital communication. These abbreviations have become so ingrained in online communication that they have started to seep into spoken language as well, blurring the lines between written and verbal communication.

Moreover, the internet has facilitated the global exchange of slang and colloquial expressions, leading to a more dynamic and ever-changing lexicon. A slang abbreviation *'FOMO'* (Fear of missing out) appeared on the early 2000s bearing the meaning of 'anxiety that an exciting or interesting event may currently be happening elsewhere, often aroused by posts seen on social media'. Widely used across various social media platforms, FOMO has become a common expression in multiple languages, reflecting the shared experience of social media users worldwide. Another example is the Internet culture dating term *'ghosting'* which means 'suddenly cutting off all communication with someone without explanation'. The term has become part of the everyday vocabulary for people discussing online dating experiences, illustrating a behavior pattern recognized universally.

Memes and viral content contribute to this phenomenon by spreading new phrases rapidly across different cultures and languages. This lexical innovation demonstrates how digital communication can democratize language evolution, allowing users from diverse backgrounds to contribute to the growth of English. Memes often carry slang and colloquial expressions that quickly become popular as they are shared across different countries and cultures. The phrase *'OK, boomer'*, which originated as a meme criticizing older generations, rapidly spread internationally, becoming a part of common discourse in various languages. Platforms like Twitter, Instagram, TikTok, and Reddit are melting pots for linguistic innovation, where users from diverse backgrounds interact and exchange slang. TikTok challenges often introduce new slang terms that gain traction globally, with users incorporating these terms into their everyday language. Multiplayer online games foster international communication, leading to the adoption of shared slang and jargon among gamers. Terms like *'noob'* (a beginner or inexperienced player) and *'GG'* (good game) are universally recognized among gamers, regardless of their native language.

Internet communication has also impacted the grammar and syntax of modern English. The informal nature of online interactions often leads to more relaxed grammatical rules. Frequent use of contractions such as *'don't'*, *'can't'*, and *'won't'*, use of informal conjunctions like *'and'* or *'but'* at the beginning of sentences often lead to a more relaxed and informal tone. Punctuation, capitalization, and sentence structure are frequently altered to suit the casual tone of digital conversations. For instance, it is common to see sentences without proper punctuation or with unconventional capitalization in text messages and social media posts.

The use of emojis and GIFs as supplementary tools for expressing emotions and reactions has also influenced how we construct sentences. These visual elements can replace words or entire phrases, leading to a more hybrid form of communication that blends text with imagery. While this might raise concerns about the erosion of tradi-

tional grammar, it also highlights the adaptive nature of language and its ability to incorporate new forms of expression.

The impact of internet communication on modern English extends beyond vocabulary and grammar to include socio-linguistic implications. The digital age has blurred geographical and social boundaries, creating a more interconnected world. This interconnectedness fosters linguistic diversity and the blending of different dialects and accents. As a result, regional variations of English, such as American, British, and Australian English, are increasingly exposed to each other, leading to a more homogenized yet diverse linguistic landscape.

Furthermore, the internet has empowered marginalized communities to have a voice in the global conversation. Social media platforms and online forums provide spaces for various groups to share their unique linguistic styles and cultural narratives. This inclusivity enriches modern English by incorporating elements from African American Vernacular English (AAVE), LGBTQ+ slang, and other minority languages and dialects. Social media platforms like Twitter and TikTok have popularized AAVE terms and expressions, bringing them into mainstream usage. For example, 'woke' being originally an AAVE term which means to be aware of social injustices, has now entered general usage to denote social awareness; the word 'tea', which usually refers to gossip or inside information, has become a common expression in various contexts online. Online communities and platforms such as Reddit and Instagram enable LGBTQ+ individuals to communicate and share their experiences, spreading their unique slang. For example, 'yas' – an enthusiastic way of saying 'yes' – is now often used to express excitement or approval, and the word 'shade', with the meaning of a subtle or indirect insult, which was originally popularized in drag culture, is now widely used on different social media platforms.

Despite the positive aspects of language transformation, the digital age also presents challenges. The rapid pace of change can lead to misunderstandings and communication barriers, especially among different generations. Older generations might find it difficult to keep up with the constantly evolving digital lexicon, leading to a potential disconnect with younger users.

Moreover, the dominance of English on the internet raises concerns about linguistic imperialism and the marginalization of other languages. As English continues to absorb and adapt terms from various languages, there is a risk of losing linguistic diversity and cultural heritage.

Looking ahead, it is crucial to strike a balance between embracing the innovations brought by internet communication and preserving the richness of traditional linguistic forms. Educational institutions and language policy makers should consider integrating digital literacy into curricula to equip individuals with the skills needed to navigate and contribute to the evolving linguistic landscape.

The digital age has undeniably transformed modern English, driving its evolution through the influence of internet communication. The expansion of vocabulary, changes in grammar and syntax, and socio-linguistic implications reflect the dynamic and adaptive nature of the language. While challenges remain, the opportunities for enriching and democratizing language use are vast. As we continue to navigate the digital era, it is essential to celebrate the transformative power of the internet while safeguarding the diversity and heritage of languages worldwide.

REFERENCES

1. Oliinyk, L., Romaniuk, N., Kuznetsova, H., Horbenko, I. & Senchylo-Tatlilioglu, N. (2022). The impact of digital and internet technologies on language development. *Revista Eduweb*, 16(3), 41–54.
2. Meena, G., Shivani, A., Janani, N., Pathak, P., & Sharma, A. (2024). Language in the Digital Age: Trends and Transformations in Online Communication. *European Economic Letters (EEL)*, 14(1), 41–49.
3. Salfin, S., Kurniadi, P., & Erwin, E. (2024). Language Development in the Digital Age, A Literature Review on the Influence of Technology on Human Communication. *Sciences du Nord Humanities and Social Sciences*, (1), 1–7.

Кучик Галина, канд. філол. наук, доцент,
Львівський національний університет імені Івана Франка,
м. Львів, Україна

ПОЛІТИЧНИЙ ТЕКСТ ЯК ІНСТРУМЕНТ КОМУНІКАЦІЇ У МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИНАХ

Проблема мовної агресії, ворожості та зневаги є однією з найгостріших у сучасному світі. Швидке поширення цього явища пов'язане з розвитком інтернету та соціальних мереж, що привело до революційних змін у спілкуванні людей та появи нових видів соціально-політичної взаємодії. Політична комунікація в сучасному глобалізованому світі займає одне з ключових місць і широко представлена в наш час. Розширення багатосторонніх міждержавних відносин, залучення широкого кола міжнародних акторів як державного (урядового), так і неурядового характеру ставить перед лінгвістами питання ефективної міжособистісної та міжінституційної комунікації.

Оскільки міжнародні відносини не є суто міждержавним співробітництвом і дедалі більше набувають ознак політичного процесу, очевидним є розглядати комунікацію як сферу політики чи політичної комунікації. Водночас аналіз взаємодій у міжнародних відносинах засвідчує багатокомпонентність міжнародної політичної комунікації. На перший погляд здається, що міжнародна комунікація – це суто політичний процес, спрямований на досягнення (реалізацію) певних політичних цілей на міжнародній арені.

Проте, якщо взяти до уваги інституційно-функціональний аналіз комунікативної діяльності на міжнародній арені, то в цьому процесі як мінімум бере участь особа, яка виступає комунікатором і джерелом певної інформації. Оскільки інформація передається різними засобами та способами, можна вважати, що мовний компонент є одним із основних інструментів комунікативної діяльності на міждержавному рівні. Отже, переговори, компроміси та консенсус, укладення двох та багатосторонніх міжнародно-правових документів засвідчують залучення до цього процесу мовлення через засоби мовної комунікації. Роль і місце текстів міжнародних документів у процесі міжурядової комунікації на політико-дипломатичному рівні в цьому контексті мають велике значення, оскільки чіткість і доступність передачі успішних домовленостей визначає ефективність реалізації та автентичність тлумачення положень політичних домовленостей на міждержавному рівні.

Отже, політична лінгвістика стає дуже важливою сферою дослідження як суто лінгвістичних аспектів політичної комунікації, так і писемної комунікації через власне мову та тексти міжнародних документів. У цьому випадку очевидним є розуміння самотності тексту як явища комунікативної діяльності, як її невід'ємного складника та результату прийнятих рішень.

Розробка проблематики тексту в лінгвістиці дає змогу розглянути питання визначення об'єкта і предмета теорії тексту. Текст як соціально та політично значиме явище в різних проявах і аспектах займає особливе місце в ряді наукових досліджень з філології загалом і лінгвістики зокрема.

Актуалізація політичної діяльності та поява політичної лінгвістики, яка є одним із основних напрямів мовленнєвої, комунікативної діяльності людини, призводять до появи політичного тексту як явища та результату політичної комунікації.

Аналізуючи місце і роль політичного тексту в концепції політичної лінгвістики, варто зазначити, що текст як складна форма людського спілкування є багатокомпонентним і багатофункціональним явищем. Вивчення особливостей текстів розглядають у лінгвістиці. Водночас, вказуючи на міждисциплінарний характер проблеми дослідження політичного тексту, треба зазначити його функціональне значення для соціально-політичного життя людини. Завдяки дослідженню можна визначити важливість політичного тексту в політичній комунікації. Водночас політичний текст характеризується низкою особливостей. До них належать інваріантність сприйняття, кодування та декодування і сам процес комунікації, який у політичному процесі набуває характерних ознак політичної діяльності. Політичний текст орієнтований на відображення політичної діяльності і використовується зазвичай для досягнення політичних цілей, має характерний історико-ідеологічний характер епохи, в яку він створювався. Критеріями політичного тексту є ясність, послідовність, цілісність і доступність. Дослідження шляхів досягнення мовленнєвої ефективності під час передачі інформації є одним із важливих завдань політичної лінгвістики.

Проте треба керуватись тим, що політичний текст відіграє суттєву роль у житті сучасної людини, впливаючи на сприйняття нею політичної ситуації у світі. Особливої актуальності це набуває в умовах зростання ролі політичних інституцій у житті людини та держави як інституції, що через політико-дипломатичну діяльність має вирішувати гострі проблеми сучасного суспільства. Через сприйняття тексту суб'єктивний досвід автора і реципієнта має сходитися, виявляючи точки дотику. Наукове дослідження політичного тексту необхідно здійснювати на стику кількох наук, як-от філософія, соціологія, психологія, психолінгвістика та лінгвістика. До цього переліку також входять політичні науки: політологія, міжнародні відносини.

Визначальною ознакою політичних текстів є їх функціональність, чіткість волевиявлення учасників комунікативного процесу. Враховуючи недостатній рівень дослідження феномену політичного тексту в лінгвістиці, видається необхідним використання міждисциплінарного підходу в подальших напрямках його аналізу. Це дасть змогу синтезувати політичний текст у єдиному визначенні з урахуванням його функціональних, комунікативних, мовних та історичних особливостей.

Dinesh Kumar, Associate Professor of English,
Dyal Singh College,
Karnal, India

FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHODS: A CRITICAL STUDY

In the present paper, an attempt has been made to explore and analyze some basic principles and procedures of the most frequently used approaches for teaching a second language or target language. Each method has, no doubt, a theoretical orientation and set of planning and strategies as well as learning activities formulated to reach the particular goals to achieve the learning outcomes of the learning and teaching processes.

Among the most common used theoretical orientations to second language acquisition methods and approaches comprise four important general orientations among the second language methods and approaches. The first and the foremost are structural / linguistic which involves isolation of grammatical and syntactic elements of foreign language taught either deductively or inductively in a pre-determined sequence. It generally involves meta-linguistic content or learning about the language to learn a target language.

The second important factor is cognitive which is based on the concept of learning applied specifically to second language strategies which are considered to be compatible with the learners' own style. According to the concepts and techniques that facilitate generalisation about the language, memorization and competence result in performance. The third significant factor that plays a vital role is the concentration on the psychological and effective pre-dispositions of the learners that is responsible for enhancing and inhibiting learning. There is much more emphasis on the interaction among teachers and students coupled with the environment of the learning situation which increase the students' participation as it motivates them for learning. Based on the theories of second language of language acquisition, which is generally regarded as a natural approach, are the use of language for communication. It encompasses diverse aspects of communication with language structures selected keeping in view their utility in going with the input students receive comprehension of the message of language and students' involvement at the students' level of competence.

REFERENCES

1. Brown, H. D. (1987). *Principles of Language Learning and Teaching*. Hemel Hempstead: Prentice Hall.
2. Finochiaro, M. & Brumfit, C. (1983). *The Functional-Notional Approach: From Theory to Practice*. New York: Oxford University Press.
3. Widdowson, H. G. (1990). *Aspects of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
4. Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
5. Harmer, J. (1983). *Practice of English Language Teaching*. Harlow: Longman.
6. Howatt, A. P. R. (1984). *A History of English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
7. Daisy (2012). *Communicative Language Teaching – A Comprehensive Approach to English Language Teaching*. *Language in India*, 12(2), 249–265.

Lazebna Nataliia, DSc., Associate Professor, Researcher,
Julius-Maximilian University of Würzburg,
Würzburg, Germany

**AI IN NEED IS A FRIEND INDEED:
ON LINGUISTIC AND PEDAGOGICAL IMPLICATIONS
OF HUMAN-MACHINE COMMUNICATION**

In the global digital world, the English language plays a crucial mediating role in the Human-Machine communication. The digital discourse of the English language crosses the borders of the linguistic, social and cultural phenomenon being transformed into a linguistic and logical / mathematical communicative fusion (Lazebna, 2021). Obviously, modern English serves as a source of signs and words for programming languages. By interpreting human cognition in symbiotic relationship with programming language algorithms, effective Human-Machine communication applications can be created (K. Souza). Moreover, having considered a human nervous system through the lens of physics and chemistry, we can treat it as a specific physical device (G. Dreyfus). In the context of Human-Machine communication, humans take on dual roles: they are both authors and recipients of the message. Meanwhile, machines act as mediators and interlinks. For instance, a programmer (author) creates an application for online shopping, booking, or learning. The machine receives these codes, generates the application, and serves as the intermediary. Another human – the recipient – receives a response, reaction, or the requested service. At this point, we have a Machine/Chatbot/AI as a friend.

However, despite significant advancements in communication technology, individuals still encounter communicative toxicity or a sense of alienation, when a Machine becomes our foe. This feeling of alienation is rooted in the Uncanny Valley phenomenon (M. Mori). To turn from a foe to a friend, anthropomorphized machines – such as animated social agents or avatars – sometimes neglect their role as mediators. Instead, they become conversational partners for humans, potentially diminishing the latter's dominance in the digital communication realm and leading to an intoxicating effect on Human-Human interaction. However, avoidance of ambiguity and coinage of effective and relevant prompts could dissolve this intoxicating effect.

As such, we have found three types of ambiguity within studied AI communicative templates: syntactic, semantic, and pragmatic (refer to Appendix I, Fig. 2). However, to make prompts for AI more effective and efficient, we offer strategies focused on ambiguity elimination, as well as linguistic purification strategies, to name, but a few:

1) active representation of a request (*classification, elaboration, research*):

H: *Can you unblock my library card?*

M: *You're all set, your card is now unlocked. You can block it anytime with my help or in the app*

2) characteristics of a request / subject (*attitude, consideration, discussion, reason, sense, availability, complexity, feature*):

M: *Hello. How may I help you?*

H: *Hey I lost my access card*

3) description of a request (*brief description, explanation, presentation*):

M: *Here's the lesson plan. Click below if you want more info, if you want more info or buy it.*

4) means of information transfer (*order, package, size*):

M: *Thanks for your order. Here are the details [age group of students – 13 years old, 8th Grade].*

In the pedagogical context, prompts for ChatGPT can be used as a helping tool / resource for outlines, lesson plan drafts, text creation, foreign language learning activities and so on (Appendix I, Fig. 1). Amin (2023) focuses on the integration of AI and ChatGPT into English as a Foreign Language (EFL) classrooms and emphasizes the support of classroom activities and a potential to transform traditional assessment methods with the implementation thereof. Following Bonner et al (2023), AI tools can enhance interactive learning and develop relevant lesson plans. Topsakal & Topsakal (2022) propose a framework for developing foreign language teaching software for children, integrating augmented reality (AR), voicebots, and large language models such as ChatGPT. Thus, interactive and immersive learning experiences in early language education could be enhanced (Huang, Li, 2023).

Before we consider AI as a “friend in need”, we should examine both the opportunities and challenges presented by the use AI tools in foreign language teaching. Despite the potential of ChatGPT to create engaging and personalized learning experiences, possible limitations and ethical considerations of AI in educational settings should be resolved.

REFERENCES

1. Amin, M. Y. M. (2023). AI and chat GPT in language teaching: Enhancing EFL classroom support and transforming assessment techniques. *International Journal of Higher Education Pedagogies*, 4(4), 1–15.
2. Bonner, E., Lege, R., & Frazier, E. (2023). Large Language Model-Based Artificial Intelligence in the Language Classroom: Practical Ideas for Teaching. *Teaching English with Technology*, 23(1), 23–41.
3. Huang, J., & Li, S. (2023). Opportunities and challenges in the application of ChatGPT in foreign language teaching. *International Journal of Education and Social Science Research*, 6(04), 75–89.
4. Lazebna, N. (2021). *English Language as Mediator of Human-Machine Communication: monograph*. Mysore, India: PhDians along with Ambisphere; Academic and Medical Publishers, Royal Book Publishing.
5. Topsakal, O., & Topsakal, E. (2022). Framework for a foreign language teaching software for children utilizing AR, voicebots and ChatGPT (large language models). *The Journal of Cognitive Systems*, 7(2), 33–38.

Appendix I

Default (GPT-3.5)

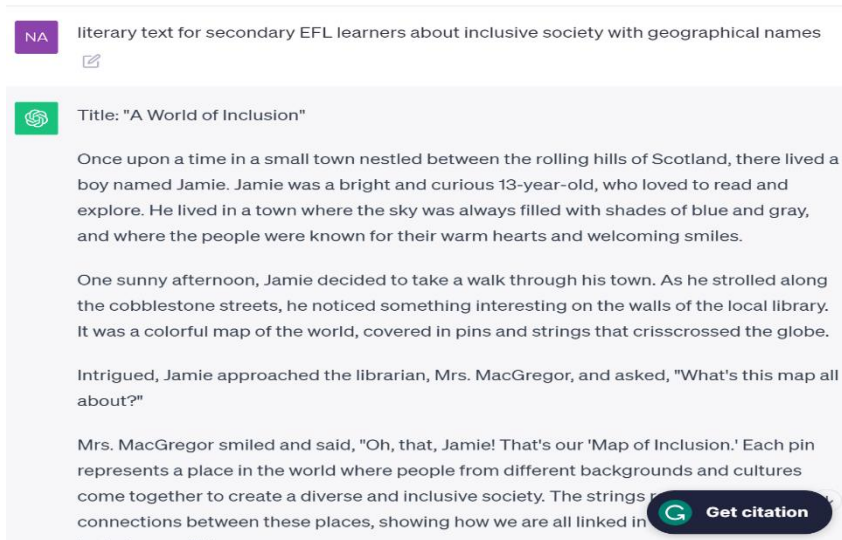


Fig. 1. A prompt for ChatGPT on literary text creation for secondary EFL learners about inclusive society with geographical names

Type of ambiguity	Description	Example
Syntactic		
Analytical	Ambiguity of a syntactic element	Show the active website link
Combinatorial	Ambiguous combination of syntactic elements	Show this link near relevant object
Semantic		
Lexical	One lexical element has more than one meaning	Money (send? receive?)
Temporal and semantical	Two syntactic elements play the same role, but refer to different modalities	Can I withdraw some money? I need to withdraw some money
Target	Unclear focus of a Human	Money withdrawal cheque
Omitted	Omitted element of the sentence	Find the link “ ” below
Pragmatic		
Deictic	Unclear command / focus of a message	Skip the operation (withdrawal? sending?)
Referential	Unclear request (unclear reference of a message to the previous referential)	Repayment (upcoming? past?)

Fig. 2. Syntactic, semantic, and pragmatic types of ambiguity in the communication Human-Machine (AI, Chatbot)

Lut Kateryna, PhD, Associate Professor,
National University «Zaporizhzhia Polytechnic»,
Zaporizhzhia, Ukraine

TEACHING TRANSLATION IN THE TECHNOLOGICAL ERA

Since the mid-20th century, computers have become increasingly available, laying the ground for the appearance of advanced technological tools that facilitate the translation process. The invention of machine translation has revolutionized the sphere of language-related services, raising concerns among interpreters and translators who now risk losing their share of the market.

It is obvious that various companies and organizations operating internationally started to rely heavily on automated translation tools because they are accessible, free, and user-friendly. These tools allow them to maximize profits by increasing the speed of communication, translating huge amount of information almost in no time, and offering their goods and services in multiple languages without incurring additional translation expenses.

Mediocre translators will inevitably be replaced by machines. Therefore, to remain competitive, translators need to meet higher standards, possess deep specialized knowledge, and continuously learn and adapt to changes. This shift in the industry places a significant burden on educators who teach future translators and interpreters, as they must develop their students' translation skills despite technological advancements and prepare them for an evolving world.

Technology has already integrated into education, often bringing challenges in addition to opportunities. While AI-driven tools can offer some benefits, they also pose considerable obstacles.

First, students tend to rely too much on machine translation tools, such as Google Translate or DeepL, not realizing that it hinders the process of their own translation skills development (ability to switch between the languages, to choose a correct equivalent, or apply a suitable translation technique). Consequently, students might be unable to grasp the basics of language structure and translation process, which will make them uncompetitive on the market.

Second, often students try to edit texts translated by machine, thinking that it will go unnoticed and they will present a decent translation. Unfortunately, without proper practice their editing skills leave much to be desired.

Finally, the use of technology in producing translations raises issues of ethics, especially if students claim that the translation is theirs.

Realizing the problem is already a partial solution; being aware of the challenges, teachers can implement certain measures to overcome the difficulties.

First of all, it is necessary to realize that educators cannot fight the trend, they need to integrate the technology into the educational process and turn it into a powerful tool that can enhance translators' performance. Simultaneously, they need to raise their students' awareness of possible dangers and pitfalls that can await them: literal (word-for-word) translation, breaching target language norms, stylistic discrepancies, lexical choices, etc. It is crucial to show students how to work with CAT-tools, digital assistants that speed up the translation process by reducing the time spent on formatting or translating recurrent patterns.

Machine translation can also become a valuable instrument in the hands of a master. To this purpose, educators should intentionally give the task to translate the text using different digital translators, analyze all the variants, find drawbacks, and improve the translated versions. Such activity helps develop critical thinking, show the importance of the context, shades in meaning, cultural aspects, etc.

It would be highly beneficial to provide students with real-world practical experience. At the initial stage of mastering the art of translation, it is not advisable to undertake tasks from actual clients. However, it is possible to create conditions that simulate the real translation process. It can be achieved through project-based teaching translation.

Such an instructional approach engages students into a meaningful activity that can prepare them for their future work. This method includes cooperation, responsibility for the result, and application of theoretical knowledge to practical tasks. Students are not prohibited to use technology, such as computer-assisted translation tools, machine translation engines, electronic dictionaries, and translation management systems. They are encouraged to critically evaluate and improve machine-generated texts.

All the work is done out of class, during the lessons students can learn new translation techniques, discuss difficulties they encountered while working on the project trying to find the best solution, improve their language competence, etc. When the project is finished, students present the results of their work, describing the difficulties and solutions implemented. It is important to review the students' work that can be done either by peers or by the instructor. Feedback must be constructive to enhance the final product and improve students' knowledge and translation skills.

Assessment should be based on strict criteria, preferably developed by students themselves under their teacher's guidance. It should include, for example, accuracy, creativity, problem-solving, teamwork, ability to meet deadlines, and skills of using advanced technological tools.

The project-based method can foster a responsible attitude towards assigned tasks, reducing the blind reliance on modern technology. It also enriches students' knowledge, linguistic proficiency, cultural competence, technical aptitude, and project management. Being involved in real-world activity can increase motivation, as it shows the students which results they can achieve being involved in the task, and which impact it can have on the overall result.

As we can see, students increasingly depend on modern technology, and teachers' task is to make it their friend instead of foe by integrating these tools into the curriculum and simultaneously develop essential skills that only human translators can have. Addressing issues such as accuracy of machine translations, the ethics of using these tools, mastering the basics of translation and language structure play a crucial role in teaching translation. And the teacher's mission is to guide students through the intricacies of the technological world developing the expertise necessary to excel in a rapidly evolving field.

*Луценко Павло, здобувач ОС «Магістр»,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна*

ДІАХРОНІЯ ТА СИНХРОНІЯ У ДОСЛІДЖЕННІ НІМЕЦЬКОМОВНИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

Для дослідження мови як знакової системи можна застосовувати різні методи, однак серед багатьох важливими в контексті мовних запозичень варто виділити два. Саме два стани, в яких може перебувати мова, виділяв Бодуен де Куртене: статика та динаміка. Лише згодом Фердинанд де Соссюр надав цим явищам назви, що застосовуються дослідниками й дотепер – синхронія та діяхронія.

Насамперед варто зазначити, що дослідження мови крізь час є основним завданням діяхронічного підходу у лінгвістиці. Тобто історичні аспекти мовних явищ,

серед яких у нашому випадку німецькі запозичені лексеми є об'єктом дослідження (Волков, 2001, с. 152). Завдяки діяхронічному підходу під час проведення наукової розвідки отримуємо можливість з'ясувати час появи та адаптації запозичень, періоди найбільшого вживання, проаналізувати передумови та наслідки такого явища для мови загалом. До інших сфер застосування діяхронічного підходу додають дослідження періодів у процесі запозичень і виявлення першоджерел з метою простеження їх змін на фонетичному, морфологічному та семантичному рівнях, починаючи з «первісного» стану запозичених лексем. Під час діяхронічного аналізу можуть розглядатися історичний розвиток, еволюція значень та фонетичні зміни.

Зміни в історичному розвитку можна прослідкувати в етимологічних словниках. Якщо розглядати історичний розвиток української мови, то можна помітити, що вона зазнавала значного впливу зі сторони інших мов-сусідів. Німецькомовні запозичення знаходили свій шлях в українську через міжкультурні контакти (напр., політичні події, торгові зв'язки та ін.).

Семантична еволюція простежується завдяки аналізу попередніх і теперішніх значень; так, напр., мовне запозичення *майстер* (від нім. 'Meister'), що першочергово використовувалося для позначення фахівця лише в ремеслі, розширило значення і тепер застосовується в будь-якій галузі.

Окрім семантичних, також треба розглядати фонетичні зміни, адже запозичення переносяться з однієї мовної системи в іншу, водночас вимова може значно відрізнятись. Прикладом для ілюстрації фонетичних змін може слугувати запозичене слово 'Steiger', яке, адаптуючись до української фонетичної системи, змінилося на *штайгер*. У цьому випадку наявна зміна [g] на українську [ʒ], а не на [ɣ], хоча, напр., у слові *танок* (від нім. 'Gang', свн. 'ganc' через пол. 'ganek') звук [ɣ] залишився. Однак зустрічаються випадки, де під впливом польського посередництва відбулася заміна на [k], напр., *кишталт* (від свн. 'gestalt' через пол. 'ksztalt'), або упущення, через те, що в польській мові цей звук також був упущений (*війт* від свн. 'vog(e)t' через пол. 'wójt').

Все це – німецькомовні запозичення, що потрапили до словникового складу української мови внаслідок певних історичних подій та обставин, які в деяких випадках вдається прослідкувати, інші ж – залишаються таємницею минулого. Попри те, що в момент запозичення вони мали конкретну будову та сфери вживання, з часом як форма, так і значення таких лексем змінювалися, адаптуючись до обставин та потреб користувачів нового мовного середовища.

Мовний механізм перебуває у постійному та безперервному русі. Тому очевидним є дослідження як шляху його розвитку, так і стану, в якому він перебуває на момент проведення наукової розвідки. Для цього завдання існує синхронічний підхід. Відмінність полягає у сконцентрованому вивченні запозичень лише у конкретний, досліджуваний часовий період. Історичні зміни під час цього не враховуються, запозичення розглядаються виключно як лексеми даного проміжку часу (Волков, 2001, с. 526). Завдяки такому підходу можливим стає виявлення впливу на сучасну українську мову шляхом проведення аналізу частоти вживання запозичених одиниць. Наприклад, лексема *бліц* (від нім. 'Blitz'), використання якої у світі дедалі зростає, особливо у сфері журналістики та фотографії, на позначення миттєвої події або спалаху. Вищезгадане слово *штайгер* належить до шахтарсько-

го ремесла та майже не використовується у загальній мові; його використання характерне лише для спеціалізованих сфер вживання. Також варто розглядати семантичні аспекти запозичень, оскільки сучасні значення запозичень можуть відрізнятися від тих, що були в німецькій мові. Лексема *верстат* від нім. 'Werkstatt' може позначати в українській мові не тільки устаткування для ремесла, а й загалом машину для автоматизованого виробництва товарів. В такому випадку контексти вживання розширилися.

Під час розгляду поняття діяхронії та синхронії стає очевидним, що досягнення повноцінного дослідження запозичень можливе у випадку використання обох підходів. Поєднання діяхронічного і синхронічного підходу дає змогу прослідкувати зміни у формі та значенні запозичень впродовж часових епох, а також виділити стан використання запозичень на сучасному етапі. Використання цих двох підходів пояснюється тим, що застосування діяхронії та синхронії надає різні, проте взаємопов'язані результати, що допомагають отримати всебічне розуміння процесу запозичень.

Завдяки використанню діяхронії разом із синхронією стає можливим прогнозування майбутнього стану запозичень на основі проаналізованих даних про попереднє формування та сучасне вживання. Виявляти майбутні тенденції можна шляхом дослідження основних джерел походження запозичень. Аналіз мовних контактів дає змогу спрогнозувати, запозичення з яких мов мають потенціал з'явитись у словниковому складі української мови найближчим часом. Оскільки мовні контакти є зв'язками між мовами та культурами, то на основі сучасних подій легко зрозуміти, в який бік буде рухатися процес запозичень.

Лише досліджуючи процес адаптації запозичених слів, адже більшість змінюється за конкретними моделями, щоб відповідати фонетичним вимогам української мови, вже отримуємо напрям можливого розвитку майбутніх запозичень.

Серед основних можливих тенденцій розвитку запозичень у мовній системі варто виділити популяризацію процесу запозичень через тісні політичні відносини України з іншими країнами на сучасному етапі. Однак, у той час, як запозичення будуть лише розширювати словниковий склад мови, національна ідентичність як ніколи відіграватиме життєво необхідну роль для української мови, тому ймовірним є також відновлення і початок активного використання корінних українських лексем, що, звичайно, може призвести до популяризації пуризму. Окрім лінгвістичних процесів, не варто забувати про стрімкий розвиток технологій у наш час. Поява нових та еволюція попередніх технологій потребуватимуть нових понять на їх позначення, виникнення яких можливе багатьма шляхами, але до можливих належать словотвір та, звичайно, іншомовні запозичення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волков, А. (2001). Лексикон загального та порівняльного літературознавства. Золоті литаври.
2. Селіванова, О. (2011). Лінгвістична енциклопедія. Довкілля-К.
3. Чоботарьова, Н. Е. (2016). Сучасний стан та функціонування німецькомовних запозичень в українській мові. *Вісник студентського наукового товариства ДонНУ імені Василя Стуса*. 2016, 1(8), 131–134. URL: <https://jvestnik-sss.donnu.edu.ua/article/view/2225>
4. Дорошенко, С. І. (2006). Загальне мовознавство. Центр навчальної літератури.

Магденко Інна, здобувачка ОС «Магістр»,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця, Україна

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND CHATBOTS AS TOOLS FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE MONOLOGUE SPEECH IN ENGLISH

In the modern world of rapid technological advancements and constant evolution of the information space, education continually adapts to new demands and possibilities. The advent of artificial intelligence (AI) has revolutionised various sectors, including education. One of the most promising applications of AI in education is the use of chatbots for language learning. These intelligent tools offer personalised learning experiences and interactive speaking exercises, making them invaluable resources for developing creative monologue speech in English (Коломієць, А. М., & Фальштинська, Ю. В., 2015, p. 102).

AI-powered tools can analyse a learner's progress, strengths, and weaknesses to create a customised learning path. This personalised approach ensures that students receive the most relevant and effective practice (Koç, F. Ş., 2024, p. 22). Here are some key capabilities of AI in personalised language learning:

- **Adaptive Learning Paths:** AI algorithms can adapt to the learner's pace and proficiency level, providing exercises that are neither too easy nor too difficult. This approach keeps learners engaged and motivated.
- **Real-Time Feedback:** Immediate feedback on speaking exercises helps learners understand their mistakes and correct them on the spot. This real-time correction is crucial for developing accurate and fluent speech.
- **Content Recommendation:** Based on the learner's progress and interests, AI can recommend relevant content, such as articles, videos, or podcasts. This exposure to varied content helps learners develop a broader vocabulary and a more detailed understanding of the language.

Chatbots, powered by AI, offer a conversational interface that can simulate real-life interactions. They engage learners in simulated conversations on a wide range of topics, offering a safe and supportive space for practice. This engagement is crucial as it helps learners build confidence and fluency in speaking. By interacting with chatbots, learners can overcome the initial hesitation and anxiety associated with speaking a foreign language, thus enhancing their overall communication skills.

Furthermore, chatbots are great in scenario-based learning by presenting learners with various real-life situations. For instance, learners might practice ordering food at a restaurant, giving a presentation, or handling a customer service inquiry. Chatbots can assume different personas, allowing learners to practice role-playing in a variety of contexts. This method not only makes learning more engaging and enjoyable but also encourages creative thinking.

Interactive storytelling is another powerful tool that chatbots utilise to develop creative monologue speech. Through interactive storytelling, chatbots prompt learners to continue a story, ask questions, or provide detailed descriptions. This method stimu-

lates learners to think quickly and creatively, encouraging them to construct and express their ideas coherently and compellingly (Рогульська, А., Хміль, О., Костенко, Д., Фальштинська, Ю., & Худа, Н., 2023, p. 201). Interactive storytelling exercises help learners develop a richer vocabulary and a more nuanced understanding of language usage, both of which are critical for effective monologue speech.

Several AI and chatbot platforms have been developed to aid language learning, offering innovative tools and techniques for improving speech and fostering creativity (Sergieieva, V., 2023, p. 15). Below are some notable examples of Replika, Babbel, HelloTalk applications:

Replika, an AI chatbot, fosters monologue and creative thinking in English through personalised and adaptive conversations. It engages users in meaningful dialogue, adapting responses to individual interests and proficiency levels. By discussing diverse topics and employing role-playing scenarios, Replika encourages users to think creatively and articulate ideas effectively. Its emotional intelligence creates a supportive environment for language practice, promoting confidence and experimentation. Real-time feedback helps users improve speech accuracy and fluency while tracking progress facilitates personalised learning strategies. In summary, Replika serves as a dynamic platform for language learners to develop monologue skills and enhance creative thinking in English.

Babbel offers personalised lessons that adapt to learners' progress and preferences. Utilising speech recognition technology provides immediate feedback on pronunciation, enhancing language acquisition. Babbel's interactive dialogues and speech recognition empower learners to refine their speaking skills, fostering confidence in delivering monologues. By engaging with interactive features, users develop a more creative and fluid command of the language, vital for effective communication.

HelloTalk is a messenger that links users with native speakers globally for language practice via text, voice, and video chat. The platform offers authentic language exposure and AI-driven features for translation and pronunciation correction, aiding language acquisition. Interacting with native speakers hones speaking skills and boosts confidence in delivering monologues. Through spontaneous conversations, users develop creative expression crucial for effective communication (AbuShawar, B., & Atwell, E., 2016, p. 33).

The integration of artificial intelligence and chatbots into language learning provides a powerful tool for developing creative monologue speech in English. Through personalised learning paths, real-time feedback, and interactive speaking exercises, these technologies engage learners in a dynamic and effective way. As AI continues to advance, its potential to transform language education and foster creative thinking will only grow, offering exciting possibilities for learners worldwide.

REFERENCES

1. Рогульська, А., Хміль, О., Костенко, Д., Фальштинська, Ю., & Худа, Н. (2023). Комп'ютерні технології у навчанні студентів англійської мови. *Наука і техніка сьогодні*, 1(15). DOI: 10.52058/2786-6025-2023-1(15)-196-203.
2. Коломієць, А. М., & Фальштинська, Ю. В. (2015). Використання інтернет-сайтів на заняттях з іноземної мови. *Наука і освіта*, (9), 102–107.

3. AbuShawar, B., & Atwell, E. (2016). Automatic extraction of chatbot training data from natural dialogue corpora. *RE-WOCHAT: Workshop on Collecting and Generating Resources for Chatbots and Conversational Agents – Development and Evaluation*, 29–38.

4. Koç, F. Ş. (2024). Chatbots in EFL. *The development of listening and speaking skills in EFL via an artificially intelligent chatbot application: A quasi-experimental design study*, 21–33.

5. Sergieieva, V. (2023). Formation of foreign language communicative competence of university students by means of artificial intelligence technologies. *International Journal of Pedagogy, Innovation and New Technologies*, 10(1), 14–22. DOI: 10.5604/01.3001.0053.9389.

Михайловська Надія, асистент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна

СУЧАСНА ІСПАНСЬКА ЛІТЕРАТУРНА КАЗКА: ЖАНРОВО-КОМПОЗИЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ

Казки є невід'ємною частиною культури будь-якого етносу і потребують вивчення та систематизації. Проблема вивчення іспанських казок постійно знаходиться в центрі уваги мовознавців (Мастилко, 2002; Наваренко, 2012). Наукова проблематика цих досліджень ґрунтується на комунікативно-прагматичному підході щодо висвітлення жанрово-композиційної та функціональної специфіки іспанської народної казки; під час досліджень здійснюється лінгвопрагматичний аналіз характерних мовних особливостей іспанських казок, що належать до фольклорного спадку літературної творчості. Однак їх літературний різновид залишається поза увагою дослідників, а тому, на наш погляд, є перспективним напрямом дослідження і потребує більш ґрунтовного вивчення.

Відповідно до обраного напрямку дослідження, *мета роботи* полягає у виявленні, описі та вивченні жанрово-композиційні особливостей іспанської літературної казки таких сучасних іспанських письменників: Анхель Ольгосо (*Ángel Olgoso*), Росіо де Фрутос Ерранс (*Rocío de Frutos Herranz*), Крістіна Гранха Кортес (*Cristina Granja Cortés*), Магдалена Аманн Гонсалес де Уб'єта (*Magdalena Amann Gonzalez de Ubieta*), Марія Кармен Йавадор Мартінес (*Mari Carmen Llavador Martínez*), Роммі Проаньо Бергас (*Rommy Proaño Vergas*), Марія Хосе Аргюельо Мартінес (*Mari José Argüelo Martinez*).

Реалізація цієї мети передбачає вирішення низки *завдань*: розглянути гносеологічні аспекти жанру казки в циклі гуманітарних наук та визначити основні жанрово-композиційні особливості сучасної іспанської літературної казки.

Актуальність цього дослідження зумовлена посиленням уваги науковців до вивчення художніх текстів з позицій взаємодії та відокремленості культур. Таким типом тексту, безперечно, є текст казки як літературного жанру, що увібрав у себе глибинні вікові вподобання народів та представляє разом з тим культурну своєрідність окремого етносу. Також актуальність визначається недостатньою розробкою проблем жанру літературної казки на матеріалі іспанської мови у жанрово-композиційному аспекті.

Як літературний жанр казка – явище універсальне. Іспанські казки є унікальними, бо у середньовіччя саме ця країна стала медіатором між європейською та

мусульманською культурами (перебування арабів на території Іспанії було з 711 до 1492 р.), а саме завдяки активній діяльності Толедської школи перекладу Іспанія стала найпершою країною, яка змогла оцінити перекладені арабські казки, які й були взяті за основу іспанських, доповнивши їх іспанськими мотивами з орієнтацією на європейського читача, і сама Іспанія удостоїлася честі бути «*кораблем*», який передав ідею казки до Нового Світу, та дала поштовх до нових фольклорних особливостей.

Натомість літературна казка – це авторський художній твір, прозовий або віршовий, заснований або на фольклорних джерелах, або цілком оригінальний; твір переважно фантастичний, чародійний, у якому замальовуються неймовірні пригоди вигаданих або традиційних казкових героїв. Літературна казка має дуже багато спільних рис із фольклорною: у ній ідеться про вигадані події та пригоди, діють фантастичні істоти, звірі та предмети наділені людськими рисами, описані чарівні перетворення, зображена боротьба добра і зла. Однак літературна казка – це авторський твір, на відміну від народної казки, яка виникла як малий епічний жанр внаслідок колективної творчості етносу. Літературна казка – жанр художньої літератури, водночас народна казка – один із фольклорних жанрів, особливість якого – усний переказ (Волков, 2001; Ковалів, 2007).

Матеріалом цього дослідження було обрано казки відомих сучасних іспанських письменників, а саме Анхеля Ольгосо: «*Cartografía*» – «*Картографія*»; «*Los caballos pensantes de Elberfeld*» – «*Розумні коні з Ельберфельда*»; «*Las huellas de los pájaros en el aire*» – «*Сліди птахів в повітрі*», «*La Ondina de la Sierra*» – «*Комедж на горі С'єрра*»; «*Papel sonoro*» – «*Папір, що звучить*» (Olgoso, 2022) (переклад наш); Росіо де Фрутос Ерранс «*Clara y ratoncito Pérez*» – «*Клара і мишка Перес*»; Крістіни Гранха Кортес «*Un disfraz de lobo feroz*» – «*Перебраний злий вовк*» (переклад наш); Магдалени Аманн Гонсалес де Уб'єта «*Navidades con Maggie*» – «*Різдво з Магге*»; Марії Кармен Йавадор Мартінес «*Pau, la cama y las arañas*» – «*Пау, ліжка і павуки*»; Роммі Проаньо Бергас «*Dorado espejismo*» – «*Відблиск золота*» (переклад наш) та інші (Recopilación de cuentos ilustrados, 2010).

У своїх творах автори прагнуть вплинути на світогляд читача за допомогою образних засобів, на прикладах вчинків головних героїв, позитивна оцінка яких формується через поведінку останніх під час численних випробувань і їх готовності безкорисливо боротися проти несправедливості. До прикладу, у казці Марії Хосе Аргюельо Мартінес «*El pájaro que no quería volar*» – «*Птах, що не хотів літати*» головний персонаж – кам'яний птах, – побачивши нажаханих пожежею людей, починає плакати, щоб своїми слізьми загасити пожежу. Плачучи, птах втрачає закам'янілість – як тілесну, так і духовну. Він набуває рис живого птаха, а його сльози рятують людей від пожежі і дарують відновлення природі. Натомість він отримує здатність літати і споглядати красу світу: «*...voy a ver el mundo, hacer amistad y sobre todo ayudar a la tierra*» – «*...побачу світ, заведу дружбу і найголовніше – допомагати землі*» (Recopilación de cuentos ilustrados, 2010, p. 43) (переклад наш).

Особливістю казкового сюжету є багаторазове перетворення головного персонажа, що надає твору динамічності, повноти і підкреслює у конкретних випад-

ках складність виконаного завдання. До прикладу, у казці Марії Кармен Йавадор Мартінес «*Pau, la cama y las arañas*» – «*Пау, ліжко і павуки*» головний герой, хлопчик приблизно 6-ти років, наслухавшись казок своєї бабусі, уві сні облітає увесь світ, стає воїном-захисником і вміло шаблею вбиває величезного павука, визволяючи своє літаюче ліжко з хитросплетінь павутиння. Персонаж перетворюється з хлопчика на дорослого чоловіка, лицаря.

Загальною особливістю побудови тексту казки є лінійна організація її складників – висловлювань, що розташовуються у певній логічній послідовності, зумовлених причинно-наслідковими зв'язками. Композиція літературної іспанської казки характеризується підпорядкованістю видо-часових форм сюжету та наявністю соціокультурного компонента.

Також цікавим об'єктом для опису та аналізу є заголовок казки, як перший знак казкового тексту, що актуалізує основну інформацію повідомлення. Його основною функцією є викликати зацікавленість у читача і сформувати в нього настанову на ознайомлення з казкою. До прикладу, у казці Анхеля Ольгосо «*La Ondina de la Sierra*» – «*Комедж на горі С'єрра*» уже одна думка про котедж на горі створює ефект загадковості, що зацікавлює читача дізнатися про секрети цієї віддаленої від цивілізації будівлі, яка обросла моторошними легендами місцевих жителів.

Перспектива дослідження сучасних іспанських казок полягає у потребі детального опису їх жанрової специфіки, яка впливає на мовне оформлення тексту та детермінує закономірності його структурно-змістової організації.

Під час нашого дослідження було виявлено, що в казці експресивність та інтенсифікація висловлювань як невід'ємних елементів мовлення є найбільш властивими конструкціями з прямою мовою. А пряма мова і діалог у казці, незважаючи на те, що вони виступають складником художнього твору і підпорядковуються сюжетній лінії, є своєрідною моделлю повсякденного мовлення іспанців. Наприклад, у казці Роммі Проаньо Бергаса «*Dorado espejismo*» – «*Відблиск золота*» одним із персонажів є найгарніша дівчина імперії Інка. Вона, звертаючись до внука археолога на святі інків, каже: «*Me llamo Anahuarque, sé de dónde vienes ... guarda para siempre ésta ofrenda, el simbolo de sol, de mi pueblo, todo lo que has visto es real, no es espejismo*» – «*Мене звали Анауарке, знаю, звідки ти прибув ... збережи цей дар, символ сонця мого поселення, все, що ти побачив, є реальним, не є відблиском золота*» (Recopilación de cuentos ilustrados, 2010, p. 17) (переклад наш).

Отже, вивчення іспанської казки як літературного жанру в її композиційному та прагматичному аспектах є актуальним та своєчасним. Результати цього дослідження свідчать, що основний прагматичний зміст іспанських літературних казок сконцентовано у невід'ємних елементах їх композиційної структури, одним з основних є заголовок.

Науковою перспективою може бути дослідження національно-культурної специфіки фразеологічних одиниць іспанської літературної казки в їх функціональному аспекті, тобто висвітлення їх номінативних, синтаксичних і прагматичних функцій. Цікавим може бути зіставне дослідження текстів іспанських та французьких казок, що дасть змогу виявити спільні й відмінні риси культурно-ціннісної

картини світу цих двох європейських народів, простежити стратегії й способи репрезентації знань, що стоять за мовними знаками та мовленнєвими творами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волков, А. (2001). Літературна казка. Лексикон загального та порівняльного літературознавства. Чернівці: Золоті литаври. С. 301.
2. Ковалів, Ю. (2007). Літературна казка. Літературознавча енциклопедія у 2-х томах. Київ, Академія, 1, 568–569.
3. Мاستилко, Н. (2002). Комунікативно-прагматичне значення формул казки. *Проблеми семантики слова, речення та тексту*, 8, 220–225.
4. Наваренко, І. (2012). Лінгвопрагматичні особливості іспанської народної казки. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Філологічні науки»*, 1(3), 196–202.

ДЖЕРЕЛА

5. Olgoso, Á. (2022). Cinco cuentos. Editorial Siníndice.
6. Recopilación de cuentos ilustrados (2010). URL: <https://www.calameo.com/read/007065817aa9d3d4dc6d8?language=ru&mode=normal>

Михальчук Валентина, здобувач ОС «Магістр»,
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО АНГЛІЙСЬКОГО ПОЛІТИЧНОГО МОВЛЕННЯ (НА ПРИКЛАДІ ПРОМОВ ДЖ. БАЙДЕНА)

Лексико-семантичні особливості сучасного англійського політичного мовлення становлять значний інтерес для дослідників у галузі лінгвістики, оскільки політична комунікація відіграє ключову роль у формуванні суспільної свідомості та регулюванні соціальних відносин. Політичні промови є потужним інструментом впливу на громадську думку, адже через них політики не лише інформують аудиторію, а й формують її переконання та поведінку. Вивчення лексико-семантичних аспектів політичного дискурсу дає змогу виявити характерні мовні засоби, які використовуються для досягнення риторичних та прагматичних цілей. Однією з ключових фігур сучасного політичного поля є Джозеф Байден, який після обрання на посаду президента Сполучених Штатів Америки у 2020 році став важливим голосом у міжнародній політиці (Батринчук, 2020, с. 30).

Президент США, як один із ключових політичних лідерів сучасності, пропонує багатий матеріал для аналізу. Його промови відзначаються чітко вираженою структурою, логічністю викладу та використанням широкого спектра риторичних прийомів. Аналізуючи лексико-семантичні особливості промов Байдена, можна виявити характерні мовні засоби, що сприяють створенню ефективного політичного меседжу та впливу на емоційний стан аудиторії.

Аналіз частоти використання окремих лексичних одиниць у промовах Дж. Байдена дає змогу виявити характерні слова та вирази, що відображають основні теми і пріоритети його політичного дискурсу. Для цього застосовуються

методи корпусної лінгвістики, зокрема частотний аналіз текстів. За допомогою спеціальних програмних засобів, як-от WordSmith Tools або AntConc, можна скласти частотні списки слів, виявити найуживаніші лексичні одиниці та порівняти їх із частотними словниками англійської мови.

Виявлені найуживаніші слова у промовах Дж. Байдена «*democracy*» (демократія), «*freedom*» (свобода), «*unity*» (єдність), «*future*» (майбутнє), «*American*» (американський), «*people*» (люди), що підкреслює його фокус на демократичних цінностях, національній єдності та майбутньому країни. Частотний аналіз дає змогу також виявити специфічні слова та вирази, що характеризують політичний стиль Байдена та його риторичні стратегії.

Спеціальна політична лексика охоплює терміни, пов'язані з різними сферами політики, економіки, соціальних питань та міжнародних відносин. У промовах Дж. Байдена можна виділити такі політичні терміни: «*policy*» (політика), «*legislation*» (законодавство), «*economy*» (економіка), «*healthcare*» (охорона здоров'я), «*climate change*» (зміна клімату), «*foreign policy*» (зовнішня політика). Ці терміни не тільки окреслюють тематику промов, але й відображають основні напрями політичної діяльності та пріоритети адміністрації Байдена.

Вживання спеціальної політичної лексики забезпечує точність і зрозумілість викладу, даючи змогу аудиторії чітко усвідомити суть обговорюваних питань. Використання таких термінів також підкреслює компетентність і професіоналізм оратора, сприяючи підвищенню довіри до його слів (Ницполь, 2023, с. 126–127).

Варто зазначити, що епітети та риторичні фігури є важливими стилістичними прийомами, які допомагають посилити аргументацію та вплинути на емоції слухачів. У промовах Дж. Байдена часто використовуються епітети для створення позитивного або негативного образу певних осіб, явищ чи подій.

Наприклад, Байден може використовувати позитивні епітети для опису своїх політичних ініціатив: «*bold*» (сміливий), «*innovative*» (інноваційний), «*transformative*» (перетворюючий). Це сприяє формуванню позитивного іміджу його політики та підкреслює її важливість та значимість.

Негативні епітети часто застосовуються для критики політичних опонентів або негативних явищ. Слова на кшталт «*reckless*» (безвідповідальний), «*corrupt*» (корумпований), «*divisive*» (такий, що розділяє) допомагають підкреслити небезпеку та недоліки відповідних дій або політик.

Серед риторичних фігур, часто використовуваних Байденем, можна виділити анафору (повторення одного і того самого слова або виразу на початку кількох речень), що посилює емоційний вплив і робить промову більш ритмічною та запам'ятовуваною. Наприклад, повторення фрази «*we need*» (нам потрібно) може наголосити на необхідності дій та мобілізувати аудиторію.

Іншим прикладом є антитеза (протиставлення), що дає змогу чітко розмежувати позитивні та негативні аспекти обговорюваних питань. Наприклад, фрази на кшталт «*not just for the few, but for the many*» (не тільки для небагатьох, але для багатьох) підкреслюють демократичний характер політики Байдена та її спрямованість на широкі верстви населення (Amaireh, 2023, p. 732).

Важливо зазначити, що мовленнєві акти є ключовими елементами політичного дискурсу, оскільки вони виражають конкретні комунікативні наміри оратора-

ра. У промовах Дж. Байдена можна виявити різноманітні мовленнєві акти, що виконують різні функції.

Заклики до дії є одними з найчастіших мовленнєвих актів у промовах Байдена. Вони спрямовані на мобілізацію громадян та спонування їх до певних дій. Наприклад, «*We must act now*» (Ми повинні діяти зараз) або «*Join me in this fight*» (Приєднуйтеся до мене у цій боротьбі).

Обіцянки сприяють зміцненню довіри аудиторії та надають конкретні орієнтири для майбутньої політики. Прикладом може бути фраза «*I will ensure affordable healthcare for all*» (Я забезпечу доступну медичну допомогу для всіх).

Запевнення спрямовані на зняття занепокоєння аудиторії та зміцнення її впевненості у діях політика. Байден часто використовує вирази, як-от «*I assure you*» (Я запевняю вас) або «*You can trust me*» (Ви можете довіряти мені).

Попередження про можливі негативні наслідки певних дій або подій також зустрічаються у промовах Байдена. Вони допомагають підкреслити важливість своєчасних дій та уникнення ризиків. Наприклад, «*If we do not act now, the consequences will be dire*» (Якщо ми не будемо діяти зараз, наслідки будуть страшними).

Також Байден часто використовує риторичні питання для підкреслення важливих аспектів своєї політики та стимулювання рефлексії у слухачів. Наприклад, «*What kind of country do we want to be?*» (Якою країною ми хочемо бути?) або «*Are we willing to let this happen?*» (Чи готові ми дозволити цьому статися?). Такі питання не потребують відповіді, але вони сприяють загостренню уваги на важливих темах та підсилюють емоційний вплив промови.

Риторичні питання також можуть використовуватися для вираження сумніву або критики. Наприклад, «*Can we really afford to ignore this issue?*» (Чи можемо ми дійсно дозволити собі ігнорувати це питання?) або «*Is this the leadership we deserve?*» (Чи є це тим лідерством, на яке ми заслуговуємо?). Такі питання допомагають підкреслити недоліки опонентів або наголосити на важливості власних пропозицій (Nurkhamidah, Fahira, Ningtyas, 2021, p. 77–78).

Отже, лексико-семантичний аналіз промов Дж. Байдена показує, що його політичний дискурс характеризується використанням частотних лексем, спеціальної політичної лексики та ключових фраз, які підкреслюють демократичні цінності, національну єдність і соціальну справедливість. Використання виразних та емоційно забарвлених лексичних одиниць спрямоване на створення емоційного зв'язку з аудиторією. А застосування різноманітних риторичних прийомів, як-от анафори та антитези, сприяє посиленню аргументації та переконливості висловлювань.

Отже, аналіз промов Джо Байдена демонструє прагнення до ефективного комунікативного впливу, що досягається через багатство та різноманітність використовуваних мовних засобів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Батринчук, З. Р. (2020). Комунікативні стратегії і тактики в промовах Джозефа Байдена. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: «Філологія»*, 46(1), 30–34.

2. Ницполь, В. І. (2023). Критичний дискурс-аналіз політичного дискурсу (на матеріалі промови Дж. Байдена). *Folium*. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», Спецвипуск, 124–130.
3. Amaireh, A. H. (2023). Biden's Rhetoric: A Corpus-Based Study of the Political Speeches of the American President Joe Biden. *English Language and Literature Department*, 13(3), 728–735.
4. Nurkhamidah, N., Fahira, R., Ningtyas, A. (2021). Rhetorical Analysis of Joe Biden's Inauguration Address. *JL3T (Journal of Linguistics Literature and Language Teaching)*, 7(2), 73–82. DOI: 10.32505/jl3t.v7i2.337.1.

Мішукова Ольга, здобувачка ОС «Доктор філософії»,
Запорізький національний університет,
м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ РЕСТОРАННОГО МЕНЮ В ІСПАНСЬКОМУ ГАСТРОНОМІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Протягом свого життя людина створює певні уявлення про світ та про задоволення свої потреб у ньому. Одним із найважливіших аспектів є споживання їжі та напоїв. Гастрономічний дискурс не лише є засобом взаємодії у сфері харчування, але й може розглядатися як інструмент комунікації, де їжа виступає як засіб вираження та сприйняття інформації. Він визначається унікальними жанрами, які мають певний взаємозв'язок між собою за тематикою, лексикою та мовними особливостями. Одним із таких жанрів є ресторанне меню. Він реалізується у місцях громадського харчування, наприклад, ресторанах, барах, кафе тощо. Меню виконує інформаційну функцію, а його метою є донесення інформації про наявність певних страв, їх інгредієнти, особливості приготування, особливі позначки (наприклад, продукти-алергени, гострі або вегетаріанські страви).

Термін «меню» виник у французькій канцелярії Людовіка XVI – так називали маленькі записки, які робили на кухню. Згодом цей термін став використовуватися для позначення списку страв. Жанр ресторанного меню використовується у закладах громадського харчування, як-от ресторани та кафе. Меню виконує різноманітні функції: інформативну, апелятивну та експресивну. З одного боку, його завдання – надати клієнту інформацію про асортимент страв, їх склад, порції, способи приготування. З іншого боку, воно виступає як рекламний текст, що заохочує вибрати певні страви, а також формує загальний імідж закладу. Для реалізації цієї мети використовується не тільки його вербальний складник, а й особливості структури. Зазвичай структура ресторанного меню є типовою для всіх закладів: поділення на розділи та підрозділи у традиційній послідовності, назви страв, ціна, може включати короткий опис інгредієнтів, а також графічні зображення (фотографії, малюнки, символи тощо). Порядок розділів меню не є обов'язковим та може змінюватися залежно від типу та концепції закладу харчування, цільової аудиторії тощо.

Наразі дослідники визначають меню як складне поєднання інформації та реклами, що має величезний вплив на враження клієнтів та успіх закладу загалом. По суті, воно виступає своєрідним обличчям ресторану, що містить у собі набагато більше, ніж просто перелік страв та їх цін. Так, у своїй статті А. Фуентес-Луке говорить: «меню ресторану є потужним лінгвістичним і культурним інстру-

ментом, здатним забезпечити лояльність відвідувачів або відлякати їх з наслідками для економіки та іміджу» (Fuentes-Luque 2016, с. 3). Отже, одним із важливих складників успіху ресторану є вдало розроблене та складене меню.

У жанрі ресторанного меню працівники (кухарі, адміністратори, офіціанти) виступають у ролі «агентів», а людина, яка має намір скористатися наданою в меню інформацією – в ролі «клієнта». Відносини між ними можуть мати елементи нерівності та ієрархії, де статус «агента» вважається вищим за статус «клієнта». Прикладом останнього може слугувати фраза, що добре укорінилася в багатьох мовах, зокрема і в іспанській: «*El cliente siempre tiene razón*» – «Клієнт завжди правий»; цей вислів у 1909 році придумав Гаррі Гордон Селфрідж, засновник універмагу Selfridge у Лондоні.

Для проведення дослідження було відібрано меню з офіційних сайтів іспанських ресторанів з різних регіонів країни (Каталонії, Країни Басків, Валенсії та інших): *La Patsa Lab* (Barcelona), *Vida Mona* (Barcelona), *El Cachirulo* (Zaragoza), *Restaurante Pentxo* (Bilbao), *La Taberna Casera* (Valencia), *Mareaviva* (Sevilla), *La Casa del Estanque* (Sevilla), *Los Montes de Galicia* (Madrid), *La Geditana* (Madrid), *Entre Santos* (Madrid). Під час відбору ресторанів та барів було враховано оцінку користувачів на сайті TripAdvisor (однієї з найбільших інтернет-платформ для туристів): не нижче чотирьох балів з п'яти можливих.

Назви розділів меню – це перше, на що звертають увагу клієнти. Зазвичай вони відрізняються від усього іншого тексту розміром, жирністю або шрифтом для того, щоб полегшити для клієнта навігацію по тексту. Більшість закладів дотримується традиційного порядку розділів, і зазвичай вони наведені у порядку черговості подання страв: *Aperitivos*, *Entradas frías*, *Entradas calientes*, *Pescados*, *Carnes*, *Postres* (La Casa del Estanque), *Tapas*, *Platos* (La Taberna Casera). У традиційних текстах меню використовуються прості назви-гіпероніми: *Entrantes*, *Principal*, *Postres*, *Bodega* (El Cachirulo), *Tablas y conservas*, *Postres* (Entre Santos) або словосполучення: *Del mar a la brasa*, *Para picar*, *De cuchara* (El Cachirulo). Вони мають прагматичну направленість – не лише повідомити клієнту про зміст розділу, але й чітко відокремити один розділ від іншого.

Номінація страв покликана привертати увагу. Так, в іспанській мові номінація страв у ресторанному меню найчастіше зумовлена складом (вказуючи на головний інгредієнт або кілька домінуючих), способом приготування або місцем походження, наприклад: *Solomillo de cerdo ibérico con muselina y salsa gravy* (La Geditana), *Chipirones encebollados con esencia de Albariño* (Los Montes de Galicia), *Entrecot de ternera gallega* (Mareaviva), *Bacalao a la Bizkaina* (Restaurante Pentxo) тощо.

З морфологічного погляду, текст ресторанного меню відрізняється переважанням іменників: *Solomillo de vaca*, *Torrija* (La Casa del Estanque), *Alcachofas con jamón*, *Rabo en salsa* (Restaurante Pentxo), *Salimboca* (solomillo, queso de cabra y jamón) (Mareaviva).

У текстах ресторанного меню Іспанії практично не використовують прикметники. Однак серед них можна зазначити такі: *casero*, *relleno*, *frito*, *cocinado* тощо, що слугують для передачі інформації та вказують на те, як було приготовано страву: *Lomo de bacalao gratinado* (Mareaviva), *Bacalao confitado* (La Casa del

Estanque), *Empanada casera de sardinillas en aceite de olivas y pasas* (Los Montes de Galicia).

Відсутність займенників та дієслів можна пояснити особливістю структури та формату меню. Варто зазначити, що популярним способом характеристики страв у тексті меню залишається використання іменників із прийменником «de». Це дає змогу вказати на походження, матеріал або спосіб приготування страви. Наприклад: *de vaca*, *de camarón*, *de pulpo* тощо, що з'являються у назвах страв: *Escalope de ternera con salsa de parmesano trufado y avellanas tostadas* (La Pasta Lab), *Manitas de cerdo a la vizcaína* (Restaurante Pentxo), *Pata de pulpo a la brasa (con patatas rotas al pimentón y ali oli)* (Mareaviva).

Дослідження лексики також підтверджує використання запозичень з інших мов у ресторанних меню. Можна виділити три мови, з яких найбільше запозичень використовується в іспаномовних меню: англійської (*steak, hamburguesa, cheese-cake, cocktail, whiskey*), французької (*croquetas, sorbete, tartar, entrecot*) та італійської мови (*parmigiana, lasagna, carpaccio, ravioli*). Всі ці запозичення пояснюються глобалізацією гастрономічної культури, через що такі страви європейської кухні можна знайти у багатьох ресторанах світу.

Гастрономічна культура кожної нації відображається у словниковому складі мови через назви продуктів, страв та рецептів. Отже, кожна країна має свою унікальну лексику, яка дає змогу відрізнити її від інших. Іспанська національна кухня відома своєю популярністю, й у ресторанних меню зазвичай можна знайти велику кількість традиційних страв: *Rodaballo gallego, Fideuá de gambas con alioli* (El Cahirulo), *Paellas variadas, Manitas de cerdo a la vizcaína* (Restaurante Pentxo), *Empanada casera de sardinillas en aceite de olivas y pasas* (Los Montes de Galicia) тощо. Ці назви належать до традиційної іспанської кухні. Кожна з цих страв має свою унікальну історію створення, яка тісно пов'язана з історією Іспанії, використанням традиційних продуктів у її кулінарії та впливом різних культур протягом віків.

Отже, ресторанне меню є малоформатним, креолізованим текстом, який не лише відображає кулінарні пропозиції, але й відтворює елементи мовної та культурної спадщини. На прикладі іспаномовного меню як жанру гастрономічного дискурсу ми можемо спостерігати, як воно відтворює соціокультурні аспекти харчування, включно зі ставленням до клієнтів і їхніх унікальних потреб. У сучасних іспанських меню зустрічаються страви як національної, так і кухні інших країн, що є наслідком глобалізації. Меню виступає ключовим інструментом у залученні уваги відвідувачів і відіграє значну роль у формуванні іміджу закладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Галаур, С. П. (2023). Інтермедійний код гастрономів у жанрі меню: вивчення іншомовних слів під час віртуальної екскурсії. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 2(92), 22–25.
2. Fuentes-Luque, A. (2016). An approach to analysing the quality of menu translations in southern Spain restaurants. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 38(2), 177–188.
3. Mathe-Soulek, K. (2016). Restaurant menu descriptions: Revisiting McCall and Lynn through word analysis. *Journal of Foodservice Business Research*, 19(1), 56–63.

Мокра Тетяна, асистент,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ЛАКУНИ: ВИКЛИК ДЛЯ МІЖКУЛЬТУРНОГО СПІЛКУВАННЯ

Вступні зауваження. Переклад як один із найбільш важливих складників сучасного світу відіграє невід'ємну роль у сприйнятті та спілкуванні між культурами, народами та індивідуумами. У контексті зростаючої глобалізації, технологічних зрушень та культурного обміну роль перекладу стає критичною для ефективного функціонування сучасного суспільства. Переклад не лише дає змогу подолати мовні бар'єри, але й сприяє розумінню інших культур, традицій та поглядів (Олікова, 2007).

Семантична категорія інструментальності являє собою складну мовну структуру, в основі якої є універсальна мисленнєва категорія інструментальності, яка сприймається однаково носіями будь-якої мови. Вона виявляє національно-специфічні риси, що відображені в мовній картині світу та в реальності, породжені певною специфічною діяльністю, способом життя та національною культурою народу.

У сучасній науці активно досліджуються питання, пов'язані з зіставленням мов. Одна з головних причин цієї активності полягає в можливості взаємного збагачення різних культур. Дослідники зауважують, що мови використовують номінативну функцію доволі вибірково, надаючи назви лише аспектам, які є важливими для певного суспільства чи етносу. Це призводить до ситуацій, коли один предмет може мати різні назви в різних мовах. Наприклад, існують явища та аспекти реальності, які можуть бути нетиповими для певної мовної культури. Проблема лакун, або «прогалин», є наслідком неповного розуміння мовно-культурної спільноти. Вона важлива для адекватного взаєморозуміння між людьми, які володіють різними мовами, і тісно пов'язана з комфортним і повноцінним існуванням у суспільстві в міжкультурному контексті (Олікова, 2007).

Актуальність цього дослідження зумовлена прагненням сучасних лінгвістів до системної організації лексики, що викликає необхідність ідентифікації лакунарних дієслів з інструментальною семою.

Об'єктом дослідження є дієслова з інструментальною семою, яка вказує на використання знарядь (інструментів-артефактів), за допомогою яких виконується відділення частини від цілого, наприклад: *to axe* 'рубати сокирою', *to knife* 'різати ножем' та ін.

Предметом дослідження є лакуни та їх еквіваленти у системі інструментальних дієслів (далі – ІД) із семантикою використання інструменту-артефакту для відділення частини від цілого.

Мета роботи полягає у виявленні лакун поміж ІД із семантикою використання інструменту-артефакту і відділення частини від цілого на матеріалі англійської мови та представленні їх еквівалентів.

Матеріалом дослідження слугують 34 ІД англійської мови, які мають сему відокремлення частини від цілого, отримані методом суцільної вибірки з лексикографічних джерел.

Теоретичні засади дослідження. Перекладацькі лакуни – це слова або фрази, які не мають точного відповідника в іншій мові. Вони виникають через культурні, лінгвістичні та семантичні відмінності між мовами. Наприклад, дієслова *to axe*, *to knife*, *to cut* мають чіткі значення в англійській мові, тоді як в українській мові прямі відповідники, що передають ці ж дії або відтінки значень – відсутні (Онищук, 2013). Лакуни можуть виникати через різницю в культурних контекстах, які формують певні мовні категорії.

Т. О. Анохіна вважає, що лакуни можуть бути узагальнюючими (такі, що виділяються на підставі відсутності у досліджуваної мови узагальнення за певною ознакою) та конкретизуючими (такі, що конкретизують певну ознаку). Науковиця вважає, що лакуни англійського іменника схильні до конкретизації (Антохіна, 2018).

Дослідивши ІД в англomовному дискурсі, також можна зазначити, що вони мають конкретизуючий характер, наприклад:

англ. *to dice* «to cut meat, vegetables, etc. into small square pieces» (Oxford English Dictionary, 2019) ‘нарізати овочі тощо на маленькі квадратні шматки’, різати кубиками. З прикладу видно, що в українській мові відсутній прямий відповідник, який може бути вжитим для перекладу цієї лексичної одиниці, перекладач у цьому випадку зобов’язаний додавати прикметники з метою конкретизації дії;

англ. *to mince* «to cut food, especially meat, into very small pieces using a special machine» (Oxford English Dictionary, 2019) ‘різати їжу, особливо м’ясо, на дуже маленькі шматки, використовуючи спеціальний інструмент’, тобто робити фарш;

англ. *to slit* «to make a straight narrow cut in cloth, paper, skin etc» (Oxford English Dictionary, 2019) ‘робити прямий, вузький розріз / надріз на тканині, папері, шкірі та ін.’. Український відповідник відсутній, тому значення слова передають описовим методом.

Проте у вибірці наявні ІД, які мають прямі відповідники:

англ. *to chisel* «to cut or shape (something) with a chisel» (Oxford English Dictionary, 2019) ‘вирізати щось чи надавати форму чомусь за допомогою різця’, різьбити.

Поміж ІД із семантикою використання інструменту-артефакту та відділення частини від цілого вдалося виявити 17 лексичних одиниць, які мали прямий еквівалент в українській мові і 17 ЛО, котрі виявилися лакунами та передані за допомогою описового методу.

Висновки. Перекладацькі лакуни є важливою проблемою в сучасному перекладознавстві. Вони виникають через культурні, лінгвістичні та семантичні відмінності між мовами і потребують спеціальних стратегій для їх подолання. Розуміння та подолання перекладацьких лакун є ключовим для створення точних і культурно відповідних перекладів, що сприяє міжкультурному спілкуванню та взаєморозумінню.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антохіна, Т. О. (2018). Корпусний лакунікон англomовної та україномовної картин світу: монографія. Суми: Сумський державний університет.
2. Залужна, О. О. (2019). Лексико-стилістичні та структурно-синтаксичні особливості привативних дієслів в англійській та українській мовах: монографія. Вінниця: ТОВ «Твори». DOI: 10.31558/mono/2019.978-966-949-161-9.

3. Олікова, М. О. (2007). Переклад як взаємодія двох культур. *Вісник Сумського державного університету, Серія «Філологічні науки»*. Суми: СумДУ, II(1), 141–145.

4. Онищук, М. І. (2013) Парадигматична лакунарність в англійській і українській мовах: системно-структурний та контрастивно-типологічний аспекти: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.17. Київ, 210 с.

5. Oxford English Dictionary. URL: <https://en.oxforddictionaries.com/> (дата звернення: 01.10.2019).

Мурадханян Ірина, канд. філол. наук, доцент,

Гладкоскок Леся, канд. філол. наук, доцент,

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича,
м. Чернівці, Україна

СТИЛІСТИЧНІ АСПЕКТИ У ТЕОРІЇ ПЕРЕКЛАДУ О. ФІНКЕЛЯ

Олександр Фінкель – один із фундаторів теорії перекладу в Україні. Утім він був недооціненим свого часу, і лише зараз можна цілком усвідомити його науковий доробок та масштаб обдарування у сфері транслатології. Він розробляє детальну теорію перекладу, в якій чималу вагу займають проблеми стилістики.

Зауважимо одразу ж, що у 1920-ті роки, коли з'являється фундаментальна «Теорія й практика перекладу» О. Фінкеля, питання точності та стилю у перекладі були «на вістрі перекладознавчої полеміки» (Rysicz-Szafranics, 2021, p. 407). Тому нічого дивного немає у тому, що для О. Фінкеля проблема перекладу – це насамперед проблема стилістики. Він зауважує, що, знаючи мову, неважко перекласти кожне слово зокрема – «труднощі виникають, як тільки від окремого слова ми переходимо до мовного твору <...> Оскільки передача значень кожного слова зокрема, а також передача значення речення та змісту цілого твору (тематики) принципово жодних труднощів не становить (бо все це є явища позамовні), проблема перекладу цілком обертається на проблему стилістичну, і її можна сформулювати, як завдання відтворити та знайти адекватні стилістичні засоби, переходячи з однієї мови до іншої, та погодити їх один з одним» (Черноватий & Карабан, 2007, с. 40, 43). Водночас стилістична проблема для нього не є суто лінгвістичною чи навіть літературознавчою, а ймовіріше, ширше – культурологічною, оскільки грамотна передача стилю означає не лише ознайомлення, а й розуміння іншої культури.

Важливим аспектом перекладу для нього стає естетичний, нерозривно пов'язаний зі словесним. Він вводить поняття «конструктивних» явищ – для позначення явищ, які є традиційні, звичайні у певній мовній системі, «і для виконання своєї функції єдиновживані (інакше сказати, соціально важливі)» (Черноватий & Карабан, 2007, с. 57). Дихотомія таких «конструктивних» і суб'єктивних аспектів загалом і творить стиль.

Перекладознавець наполягав на збереженні синтаксичних особливостей оригіналу – причому не лише у поезії (він вважав, що тут вкрай необхідно дотримуватися принципу еквілінеарності, взагалі відтворювати всю ритмомелодику), але і у прозі (точна передача всіх синтаксичних фігур, наприклад, дає змогу унаочнити і стилістику твору).

О. Фінкель будує свою теорію перекладу на ідеї, що однаково важливо відтворювати у перекладі його тематику і стилістичні особливості першотвору. Для нього переклад – це гармонійне поєднання змісту та форми: неадекватна передача стилю призводить до неправильного розуміння смислу. Цікаво, що він вважав нормальним явищем співіснування різних перекладів: не пошуки єдиного найкращого повинні турбувати перекладача, а намагання побачити найкращі риси в наявних варіантах. Нові смисли отримує у нього поняття точності, яка не може існувати позаісторично: те, що розцінюється як точне в одну добу, не буде таким в іншу.

Як і його попередники, О. Фінкель усвідомлює, що процес перекладу – це певною мірою завжди процес втрат, і неможливо створити повністю тотожний переклад. Отже, існує проблема множинності перекладів, яка постає через привнесення суб'єктивного кожним перекладачем і віяння «духу часу», який завжди визначає особливості процесу перекладу, адже навіть кожна доба має своє уявлення про сам цей процес. Отже, як бачимо, вчений звертає увагу на дуже цікавий нюанс – неіснування єдиних критеріїв оцінки для визначення якості перекладу. Якщо всі попередні теоретики перекладознавства намагалися визначити критерії гарного перекладу, розробити якусь загальну їх схему, то О. Фінкель пише, що це в принципі неможливо, оскільки завжди треба порівнювати два різні культурні світи, і кожен випадок тут є своєрідним феноменом.

Водночас О. Фінкель зовсім не був прихильником так званого «вільного» перекладу, як може здатися. Навіть більше – він різко виступає проти того, аби жертвувати деталями заради передачі цілісного враження від твору: «Часто-густо можна натрапити на вимогу офірувати точністю для збереження духу цілого твору. Перекладач, мовляв, заслуговує на похвалу через те, що він, не намагаючись передати деталі, зберіг дух поета <...> Але що це за дух – ніхто точно не визначив. Як повсюди, і тут цей дух є невпійманий. Виправдовуючись цим духом, багато зроблено перекладацьких зловживань» (Черноватий & Карабан, 2007, с. 58). Отже, треба намагатися бути точним, особливо у стилістичному відношенні, і тоді складатиметься правильне цілісне враження від твору.

Як бачимо, вчений порушує дуже серйозні питання: збереження стилістичних особливостей оригіналу, наявність культурологічного контексту у перекладі та межі його впливу на кінцевий результат, ступінь суб'єктивності у перекладі та її позитивні чи негативні резонанси, межа між різними жанрами перекладу і т. ін. Це питання, які й донині остаточно не розв'язані у перекладознавстві.

Внесок О. Фінкеля у розвиток теорії перекладу є фундаментальним, і на той час його доробок став науковим проривом: він звернув увагу на стилістичні особливості перекладу, складності утворення національних терміносистем тощо, врешті-решт – взагалі створив цілісну картину розвитку історії і теорії перекладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Черноватий, Л. М. & Карабан, В. І. (ред.) (2007). О. Фінкель – забутий теоретик українського перекладознавства: зб. наук. пр. Вінниця: Нова книга, 2007.
2. Rysicz-Szafraniec, J. (2021). Олександр Фінкель в історії українського перекладознавства. *Slavia Orientalis*, LXX(2), 401–420.

*Мурашова Ольга, канд. істор. наук,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця, Україна*

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ВЕБІНСТРУМЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Характерною рисою сьогодення є зростаюча глобалізація та швидкий розвиток інформаційних технологій. Такі тенденції сприяють розвитку суспільної, політичної, комунікативної та професійної діяльності. Водночас якісне володіння іноземними мовами надає більше можливостей успішно інтегруватися у світове співтовариство. До того ж сучасна політика України визначила статус англійської мови як мови міжнародного спілкування в нашій державі. Варто зазначити, що сучасні виклики, перед якими постала Україна, вимагають постійного вдосконалення навчального процесу.

Сьогодні питання методичного обґрунтування використання вебінструментів у процесі навчання англійської мови, їх впливу на ефективну взаємодію між вчителем і учнями, а також між самими школярами, стали надзвичайно актуальними.

З метою покращення процесу вивчення англійської мови у старшій школі учням пропонується опановувати її на базі онлайн-платформ. Завдяки цьому у підлітків зростає мотивація до іноземної мови й аудиторні або онлайн-заняття стають більш цікавими й мотивуючими.

Враховуючи сучасну методику та специфіку навчання англійської мови, можна визначити такі переваги використання вебінструментів: аналітика, вільний доступ, адаптивність, оцінювання та гнучкість. Активне використання сучасних вебінструментів дає змогу значно розширити можливості освітнього процесу та зацікавити підлітків у навчанні. До того ж, створюючи умови для самостійного використання навчальних матеріалів, старшокласники можуть поліпшити свої лексичні навички. Тому вебінструменти мають необмежений потенціал як за присутності вчителя, так і в умовах самостійної навчальної діяльності учнів. Вони дають можливість старшокласникам самостійно перевіряти правильність виконаних вправ, покращувати граматичні навички, активізувати необхідний лексичний матеріал, користуватися енциклопедичними та довідковими ресурсами для пошуку інформації, індивідуалізувати процес навчання.

Враховуючи вітчизняний досвід вчителів та науковців, можна виділити такі вебінструменти – Quizlet, Kahoot та Wordwall. Ці сервіси використовують елементи гри в межах навчальної системи, але сама система не перетворюється на гру, і навчальний матеріал не змінюється. Раціональне і комплексне використання елементів змагань, визначення переможців, поступове ускладнення завдань за рівнями, нарахування балів і бонусів та інших гральних елементів необхідно для того, щоб зосередити увагу старшокласників на вирішенні поставлених завдань і досягненні освітніх цілей.

Використання вебінструментів Quizlet, Kahoot та Wordwall сприяє оптимізації навчального процесу та забезпечує реалізацію дидактичних принципів (Близнюк; Козак; Шостак, 2021, с. 103).

Quizlet є багатофункціональним вебінструментом, що дає можливість вивчати, тренувати та закріплювати новий лексичний матеріал. Ця платформа не передбачає оцінювання, але сприяє максимальній взаємодії з учнями. Цей застосунок значно економить час викладача, оскільки одноразове внесення матеріалу в програму дає можливість його використовувати в якості бази для створення інших сетів. Використання Quizlet сприяє розвитку лексичної компетентності старшокласників та формуванню усіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, письмо, говоріння). Для пояснення і демонстрації нового матеріалу використовуються відповідні флеш-картки (Flash Cards), які вчитель може створити на основі тих лексичних одиниць, які вивчають його учні в поточний момент. Quizlet пропонує кілька варіантів перекладу слова, а також підбере відповідну картинку. Під час роботи з флеш-картками є можливість прослухати нові слова, а також записати голосове повідомлення. Крім флеш-карток, можливе створення діаграм (Diagrams) для візуалізації і вивчення лексики. Для контролю пропонується окремий тестовий режим (Test) і різноманітні ігри (Space Gravity, Scatter, Space Race).

Розглядаючи вебінструмент **Kahoot**, варто зазначити, що сьогодні його використовують у якості унікальної освітньої технології в навчальних закладах по всьому світу. Ця платформа має такі переваги:

- зручний та зрозумілий інтерфейс;
- можливість створювати різні типи тестів;
- економія часу викладача.

Kahoot дає змогу опитувати чи тестувати учнів під час аудиторної роботи за допомогою їх особистих мобільних пристроїв, комп'ютера або смартфона вчителя чи інтерактивної дошки.

Kahoot дає змогу створювати тести або опитування у вигляді інтерактивних онлайн-вікторин або використовувати вже створені розробниками та іншими користувачами вікторини. Для створення оригінальної вікторини користувач реєструється на сайті getkahoot.com і отримує доступ до інструментів сервісу.

Варто звернути увагу й на недоліки цього вебінструменту:

- потребує певного часу на підготовку відповідного матеріалу до проведення заняття на Kahoot. Вчитель повинен чітко проаналізувати обраний ним матеріал, визначити головне чи другорядне й подати його у вигляді гри, текстів, чи вікторини. Це все залежить від вивчення нового чи узагальнення уже пройденого матеріалу;

- обов'язкова наявність гаджетів та доступу до мережі Інтернет. В умовах вимкнення світла можуть виникнути проблеми.

Ще одним вебінструментом, використання якого сприяє підвищенню мотивації учнів та активізації їх пізнавальної діяльності у процесі вивчення англійської мови, є **WordWall**. Ця платформа розроблена для організації та підтримки освітнього процесу з безкоштовним відкритим навчальним ресурсом. Вона містить готові навчальні матеріали та сервіси для розробки нових навчально-методичних матеріалів.

Інструменти WordWall можна використовувати не лише для створення дидактичних вправ, завдань та ігор, а й роздаткових матеріалів. Друкувати заготов-

ки можна безпосередньо з сайта або завантажити у вигляді файла PDF, а також використовувати як додаток до гри чи як окрему вправу. Сервіс WordWall є сучасним інструментом для зацікавлення учнів і урізноманітнення занять з англійської мови.

Дидактичні матеріали можна створювати на різноманітні теми. Вчитель також може встановлювати таймер чи вносити відповідні корективи до розроблених вправ. Вони створюються за допомогою шаблонів, що включають знайомі класичні формати, як-от вікторина і кросворд (Гладун; Сабліна, 2018, с. 37–38).

Характеризуючи загалом переваги платформ у навчанні англійської мови Quizlet, Kahoot та Wordwall, варто зазначити найголовніші: можливість самостійно створювати навчальні матеріали для кожної теми; підвищення мотивації та пізнавальної діяльності учнів на уроках англійської мови завдяки новизні, мультимедійності та змагальному компоненту; економія часу у створенні дидактичного матеріалу завдяки готовим шаблонам; швидка перевірка результатів; можливість залучення в навчальний процес максимальної кількості учнів; зручність і доступність як для викладачів, так і для учнів (Карпушина; Шумило, 2018, с. 85).

Отже, на сучасному етапі розвитку суспільства освітня система зазнала суттєвих трансформацій, а використання сучасних вебінструментів на уроках англійської мови набуває все більшої популярності та сприяє формуванню лексичної компетентності старшокласників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Близнюк, Л. М., Козак, А. В., Шостак, У. В. (2021). Вивчення іноземної мови в часи пандемії: криза чи шанс. *Інноваційна педагогіка*, 38, 102–105.
2. Гладун, М. А., Сабліна, М. А. (2018). Сучасні онлайн інструменти інтерактивного навчання як технологія співробітництва. *Open Educational E-environment of modern university*, 4, 33–43.
3. Карпушина, М., Шумило, І. (2018). Використання освітніх інтернет-платформ у навчанні іноземної мови. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: Інформатизація вищого навчального закладу*, 903, 81–87.

*Мурко Ірина, старший викладач,
Запорізький національний університет,
м. Запоріжжя, Україна*

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМУНІКАТИВНИХ ІНТЕНЦІЙ АВТОРА В ІНШОМОВНОМУ ТЕКСТІ

Однією з ключових проблем сучасної лінгводидактики є формування умінь смислового читання, орієнтованих на отримання та використання професійної інформації. Професійно орієнтоване читання текстів за фахом іноземною мовою студентами закладів вищої освіти є однією з основних практичних цілей навчання іноземної мови, оскільки на цьому етапі робота з текстом набуває якісно нового змісту – саме у вищій школі відбувається свідомий перехід від вивчення іноземної мови до її практичного застосування (Манжос, 2018, с. 263). Розвиток навичок читання під час вивчення іноземної мови розглядається як шлях до творчості, роботи в новому середовищі та з людьми різних культур (Голощук, 2022, с. 189).

У номенклатурі умінь, що формуються в університетському курсі вивчення іноземної мови, читання розглядається як інтеріоризована діяльність соціального порядку, і її формування має відбуватися у ситуаціях навчального спілкування на автентичному матеріалі. Формування комунікативної компетенції особистості студента є загальноновизнаною у методиці метою навчання іншомовному професійному спілкуванню, зокрема читанню літератури зі спеціальності іноземною мовою. Текст є основною одиницею формування комунікативної компетенції реципієнта. Основними дидактико-психологічними принципами, що висувуються до текстів, є змістовна цінність, складність, великий обсяг, доступність, новизна, актуальність, професійна спрямованість, науковість інформації, системність. Ступінь сприйняття тих чи інших згаданих принципів залежить від рівня сформованості предметної та лінгвістичної компетенції читача. Розуміння тексту розглядається як творення читачем ментальної картини того, про що цей текст (Кизилова, 2022, с. 32).

Аналіз текстів дає змогу уявити кінцевий набір авторських інтенцій, що характеризує певний тип тексту. Абстрагована в такий спосіб від конкретного тексту авторська інтенція називається комунікативною цілеустановкою автора. Суть її полягає у плануванні автором подання явищ і закономірностей дійсності в певний спосіб з урахуванням різних форм впливу на читача. Значимість її пояснюється двома моментами: а) найважливіші властивості комунікативних одиниць визначаються комунікативними цілеустановками авторів; б) саме вона визначає напрям імовірного смислового прогнозування під час читання.

Аналіз назв параграфів тексту дає змогу встановити неоднозначність характеру текстів як комунікативних одиниць із погляду реалізації комунікативних цілеустановок авторів і дає можливість виділити три їх види: 1) проста комунікативна цілеустановка, яка досягається в процесі розкриття однієї теми; 2) комплексна комунікативна цілеустановка, яка досягається під час розкриття двох або більше тем; 3) складна комунікативна цілеустановка, яка включає дві або три цілеустановки, досягненню якої сприяє розкриття однієї теми.

Авторами для досягнення комунікативної цілеустановки використовується цілий комплекс певних способів та засобів їх вираження, лінгвістичних та екстралінгвістичних, які формують певні типи текстів, що виступають як комунікативні одиниці. До способів реалізації комунікативної цілеустановки належать різні семантико-композиційні одиниці з конкретною семантикою, що відображає комунікативні наміри авторів, ієрархія яких у межах типового тексту сприяє формуванню його змісту. Адекватність сприйняття авторського задуму під час читання залежить від уміння зрозуміти ієрархічність смислових відносин між композиційними одиницями. Останні можна розділити такі групи:

1) дати визначення поняття, властивості, характеристику, структуру тощо. Смислові частини, що реалізують комунікативні наміри авторів цієї групи, вимагають від реципієнта розуміння повного та глибокого із встановленням на подальше відтворення. Ці смислові частини за своїм функціональним навантаженням найбільш важливі для формування змісту всього тексту;

2) проілюструвати основні тези тексту. Порівняти явища, факти. Тут потрібно розуміння основного смислу з установкою на побудову власного висловлювання на аналогічну тематику;

3) дати уявлення про призначення, функцію, джерело уточнення, довідку тощо. Смислові частини, які актуалізують наміри цієї групи, не вимагають подальшого відтворення;

4) проконтролювати адекватність та ефективність засвоєного знання, навички, вміння. Ця комунікативна установка реалізується не у текстах, а в післятекстових завданнях, вправах.

Смислові частини текстів, що реалізують певні комунікативні наміри авторів, вимагають «різного» розуміння і націлюють на певний режим (вид) читання. Наприклад, комунікативні наміри авторів, які стосуються першої групи, орієнтують на режим інклюзивного (повного, поглибленого) читання; другої та третьої груп – на режим ексклюзивного (неповного) переглядового, ознайомлювального читання.

Виділяють три групи ознак тексту, покликаних забезпечити його функціонування як комунікативної одиниці: а) інформаційно-тематичний зміст, який формує смисл; б) оціночно-емотивний компонент, який реалізує суспільно закріплене ставлення до представленого інформаційно-тематичного змісту; в) комунікативна спрямованість тексту, яка проявляється у врахуванні адресата і покликана встановити контакти з ним. Інформаційно-тематичний зміст зазвичай представлений у назві тексту, параграфа, що представляє тему тексту (загальний денотат), у якій задані всі інші денотати тексту.

Аналіз текстів для студентів немовних спеціальностей дає змогу виявити такий набір тем: абстрактне поняття, предмет і його призначення, властивості, вираження відповідної залежності та зв'язку явищ і фактів; класифікація, теорія, закон, застосування, порядок дії під час виконання практичного завдання тощо. Ці теми представляють комунікативні наміри авторів, на основі яких виділяють відповідні смислові частини: визначення поняття, характеристика якості, висновки тощо. Смилова частина, на відміну від тексту, реалізує лише один комунікативний намір автора і не має особливих лінгвістичних засобів, що зумовлюють зв'язність тексту у межах великого контексту.

Співвіднесення способу викладу інформації з конкретною комунікативною цілеустановкою автора дає можливість створення типології текстів навчальної літератури:

1) уніфікований тип текстів характеризується єдиним способом викладу – описом або міркуванням, причому перше більш частотне і слугує реалізації комунікативних цілеустановок авторів: опис (дати уявлення про предмет, явище; дати класифікацію та її основу; пояснити призначення, застосування тощо); розмірковування (довести наукове поняття; пояснити суть явищ; дати характеристику властивостей, зв'язків тощо);

2) комбінований тип текстів, у яких актуалізація комунікативної цілеустановки автора відбувається за використання двох способів викладу (опису, розмірковування).

ЛІТЕРАТУРА

1. Голощук, С. Л. (2022). Формування навичок читання у здобувачів вищої освіти на он-лайн-заняттях з іноземної мови. *Педагогічні науки: теорія та практика*, 3, 188–192. DOI: 10.26661/2786-5622-2021-3-26.
2. Кизилова, В. В. (2022). Розвиток навичок ефективного читання в здобувачів вищої освіти: з досвіду роботи. *Освіта та педагогічна наука*, 1(179), 27–37.
3. Манжос, Е. О. (2018). Розвиток навичок читання професійно-орієнтованих текстів у процесі навчання іноземними мовами. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*, 82(IV), 260–268.

Назарук Володимир, курсант,
Супрунчук Юлія, доцент,
Житомирський військовий інститут імені С. П. Корольова,
м. Житомир, Україна

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ІНСТРУМЕНТ МІЖКУЛЬТУРНОГО ПЕРЕКЛАДУ

У сучасному світі, який змінюється швидко, важливо вміти спілкуватися з людьми різних культур та мовних середовищ. Інформація, яка перетинає мовні та культурні бар'єри, стала надзвичайно великою. Це можливо завдяки розвитку міжнародних відносин, туризму, міжкультурних проєктів та глобального бізнесу. Але перед нами стоїть виклик – ефективно передавати інформацію та розуміти один одного, коли ми маємо різні культури та мови.

Кожна культура та мовлення є особливістю народу є унікальною. Тому для ефективного спілкування потрібен професійний переклад, який враховує не тільки мовленнєві аспекти, а й культурний контекст і ідентичність. Це допомагає зберегти сутність та емоційний заряд початкового тексту, що необхідно для успішної комунікації.

Міжкультурний переклад є важливим для розвитку суспільства. Він сприяє відносинам, торгівлі, конференціям, дипломатичним візитах та культурному обміну. Без належного рівня міжкультурної комунікації було б складно досягти міжнародної співпраці та розвитку, що зробило б неможливим обмін ідеями, технологіями та культурними цінностями. Тому важливо постійно вдосконалювати процеси перекладу, щоб сприяти взаєморозумінню та гармонійному розвитку нашого суспільства (Ткачівська, 2022, с. 203).

Переклад штучного інтелекту (ШІ) є новим напрямом у галузі мовного перекладу, який використовує передові технології ШІ та нейронних мереж для автоматизованого перекладу тексту з однієї мови на іншу. Цей вид перекладу використовує розуміння контексту, семантики та мовних взаємозв'язків, щоб забезпечити більш точний та ефективний переклад, наближений до якості, яку можна отримати від людини (Венгеренко, 2024).

ШІ використовує нейронні мережі для вивчення складних зв'язків між різними мовами, а також адаптується до різних контекстів і стилів мовлення. Однією з переваг цього підходу є здатність до навчання на великих обсягах текстів,

що дає змогу покращувати якість перекладу з кожним новим навчальним сетом даних (Венгеренко, 2024).

Прикладами системи перекладу III є сервіси Google Translate, DeepL, Wordvice AI, MachineTranslation, iTranslate, які використовують глибокі нейронні мережі для забезпечення високоякісного перекладу текстів між різними мовами. Ці сервіси відомі своєю здатністю до точного та природного перекладу, який забезпечує краще збереження змісту й інтонації вихідного тексту (МакФарланд, 2024).

ChatGPT та Gemini також використовуються як інструменти мовного перекладу, попри те, що вони зовсім не призначені для цього. Вони цілком здатні розуміти контексти та різні гіпотетичні ситуації. Отже, під час перекладу текстів з однієї конкретної мови на іншу ви можете надати контекст, щоб інструменти могли зрозуміти ситуацію та створити правильну перекладену фразу відповідно до неї. Ще однією ключовою перевагою використання ChatGPT та Gemini є те, що III може враховувати міжкультурні особливості в мовах під час перекладу текстів. Залежно від регіонів і країн світу можуть існувати слова з однаковим написанням і конотацією, але з різними значеннями, і іноді цей фактор призводить до неточних перекладів, які ці інструменти враховують (Міттал, 2024).

Одним з основних переваг перекладу III є його здатність до швидкого та автоматизованого перекладу великих обсягів тексту без значних затрат часу та ресурсів. Цей підхід також дає змогу покращувати якість перекладу з часом шляхом постійного навчання системи на нових даних та коригуванням алгоритмів на основі отриманих результатів.

Проте переклад III не є бездоганним і має свої обмеження. Наприклад, система може неправильно інтерпретувати складні або двозначні конструкції, а також не завжди враховує культурні аспекти та ідіоматичні вирази мови. Також, як і в інших видах перекладу, важливо пам'ятати про потребу в редагуванні та контролі якості перекладу.

Усупереч обмеженням, переклад III є потужним інструментом у забезпеченні міжнародного спілкування та взаєморозуміння. Його здатність до автоматизації та покращення якості перекладу робить його важливим компонентом у сучасній глобальній комунікації.

Незважаючи на технологічний прогрес у сфері перекладу, здійснений III, ручний переклад залишається важливим елементом у галузі міжкультурного перекладу. Він забезпечує високу якість і емоційну насиченість перекладу завдяки глибокому розумінню мови та культурного контексту, а також індивідуальний підхід до кожного тексту.

Попри переваги та недоліки, всі види перекладу мають своє місце у сучасному світі, і вони можуть взаємодоповнювати один одного залежно від конкретної ситуації. Наприклад, машинний переклад може бути використаний для швидкого отримання загального уявлення про текст, тоді як ручний переклад може бути необхідним для детального аналізу та передачі відтінків смислу. Переклад III може стати компромісом між швидкістю та якістю, забезпечуючи природний та точний переклад доступними обчислювальними ресурсами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Венгеренко, Є. (2024). Штучний інтелект і нейронні мережі машинного перекладу. URL: <https://www.itaf.biz/uk/shtuchnyj-intelekt-i-nejronni-merezhi-mashynno-go-perekladu/>
2. МакФарланд, А. (2024). 9 найкращих програм та інструментів для перекладу AI (вересень 2024 р.). URL: <https://www.unite.ai/uk/best-ai-translation-software-tools/>
3. Міттал, А. (2024). Основний посібник із швидкої розробки в ChatGPT. URL: <https://www.unite.ai/uk/prompt-engineering-in-chatgpt/>
4. Ткачівська, М. (2022). Переклад крізь призму міжкультурної комунікації. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*, 57, 202–207. URL: <http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v57/47.pdf>

Nykykyporets Svitlana, senior lecturer,
Vinnytsia National Technical University,
Vinnytsia, Ukraine

LEXICAL SEMANTICS AND COGNITIVE LINGUISTICS: INVESTIGATING THE ENCODING OF TEMPORAL CONCEPTS ACROSS ENGLISH AND UKRAINIAN

The interplay between language and cognition has long fascinated researchers from various disciplines, prompting investigations into how linguistic structures shape and reflect thought processes. Among the myriad facets of this interrelationship, the encoding of time presents a particularly intriguing area of study. This article aims to explore the nuances of temporal concepts within the lexicons of English and Ukrainian, two linguistically distinct systems, through the lens of lexical semantics and cognitive linguistics.

Temporal expressions in language are not merely tools for communication but also serve as cognitive frameworks that influence how individuals perceive and organize their experiences of time (Altarriba & Basnight-Brown, 2022). The theory of linguistic relativity, or the Sapir-Whorf hypothesis, suggests that the language one speaks directly affects one's thought processes and worldview. Accordingly, this study hypothesizes that the linguistic mechanisms and vocabulary related to time in English and Ukrainian not only differ but also shape temporal cognition in unique ways within each linguistic community.

To approach this complex interrelation, the study employs a comparative analysis of temporal lexicon, including verbs, nouns, adverbs, and phrases that denote time, duration, and sequence. By examining how these temporal elements are lexically and syntactically integrated into everyday language use in English and Ukrainian, the research aims to uncover underlying patterns that may suggest broader cognitive orientations towards the temporal aspect of experience (Syzyonov, 2018).

The central problem addressed in this research is the delineation and analysis of how the English and Ukrainian languages encode temporal concepts within their lexicons and how these encodings influence cognitive processes related to time perception and organization (Nykykyporets, 2023). This inquiry is rooted in the broader scientific interest in understanding the impact of language structure on thought, an area that spans across cognitive psychology, linguistics, and anthropology.

1. Cognitive psychology and linguistic relativity. The hypothesis that language influences thought, known as linguistic relativity, provides a theoretical framework for this study. By examining the specific ways in which time is linguistically structured in English and Ukrainian, this research aims to contribute empirical data to debates about how deeply language can shape cognitive functions such as memory, attention, and perception. This is crucial for understanding whether temporal cognition varies significantly between speakers of different languages and how such variations manifest.

2. Language learning and bilingualism. From a practical standpoint, insights into how different languages encode time can inform educational approaches in language teaching and bilingual education. Understanding these differences can aid in developing more effective teaching methodologies that respect linguistic and cognitive diversity, thus enhancing the learning experience for students acquiring second languages that differ structurally from their native tongues.

3. Artificial Intelligence (AI) and computational linguistics. In the realm of artificial intelligence, understanding the natural language processing of time can improve how AI systems, such as chatbots and virtual assistants, interpret and generate human-like responses involving temporal concepts (Kumar, 2023). This has direct implications for the design of more intuitive user interfaces and interaction models that are sensitive to linguistic and cultural nuances in temporal expression.

4. Cross-cultural communication and global collaboration. In an increasingly interconnected world, effective communication across cultural and linguistic boundaries is vital. Insights from this study can enhance cross-cultural understanding by highlighting how different linguistic groups perceive and articulate temporal aspects, which are often a source of misunderstanding in international contexts.

By addressing these connections, the research not only tackles a linguistically grounded cognitive query but also extends its relevance to interdisciplinary applications, affecting both theoretical exploration and practical outcomes in several domains.

The purpose of this article is to examine and compare how temporal concepts are encoded in the English and Ukrainian lexicons, and to investigate the implications of these encodings for temporal cognition in speakers of both languages. This comparative analysis aims to contribute to the understanding of linguistic relativity in cognitive linguistics and enhance cross-disciplinary insights into the relationship between language structure and cognitive processes.

This study systematically examines the encoding of temporal concepts in English and Ukrainian through three specific linguistic features: verb tenses, aspectual markers, and temporal adverbs. These linguistic elements provide a rich source for understanding how time is conceptualized and articulated differently in each language.

1. Verb tenses and aspect. English employs a combination of tenses and aspects to convey time, such as simple past (*I walked*), present perfect (*I have walked*), and past continuous (*I was walking*). In contrast, Ukrainian has a more nuanced aspect system that differentiates between imperfective and perfective aspects. For example, the verb *xodumu* implies an ongoing, repeated, or habitual action (imperfective), whereas *nimu* denotes a completed action (perfective). This aspectual distinction is crucial, as it influences how speakers of Ukrainian perceive and report actions over time, suggesting a cognitive emphasis on the completion or continuation of actions.

2. Temporal adverbs. The use of temporal adverbs provides insights into how speakers of both languages conceptualize the flow of time. English frequently uses adverbs like *recently*, *soon*, and *previously* to relate actions to the present moment. Ukrainian, on the other hand, often employs adverbs that emphasize the completion or initiation of actions, such as *вже* and *щойно*. This difference highlights a potential cognitive divergence in the perception of time's immediacy and its milestones.

3. Syntactic constructions. English and Ukrainian differ in their syntactic constructions for expressing future intentions or plans, which can reflect different cognitive approaches to the future. English typically uses the *will* future or the *going to* future, as in *I will go* or *I am going to go*, which may imply certainty or premeditation. Ukrainian often uses the present tense forms with future meaning, as in *Я йду* (*I go / I am going*), suggesting a perception of the future as a continuation of the present.

The differences observed in the linguistic encoding of time between English and Ukrainian suggest that language structure significantly influences temporal cognition. The English system, with its emphasis on tense and the linear progression of time, might encourage a view of time as a sequence of distinct, orderly events. In contrast, the Ukrainian focus on aspect and the state of actions (completed vs. ongoing) may foster a more fluid or segmented perception of time. These linguistic features align with the broader hypotheses of linguistic relativity, wherein language not only serves as a medium for expressing thought but also fundamentally shapes it.

The findings contribute to cognitive linguistics by providing evidence that language-specific features can lead to different ways of thinking about and experiencing time. They also offer practical insights for cross-cultural communication and education, suggesting that awareness of these differences can enhance the effectiveness of bilingual education and reduce misunderstandings in multilingual settings. Furthermore, the results have implications for artificial intelligence, particularly in improving the temporal sensitivity of language processing systems, making them more adaptable to diverse linguistic contexts.

Conclusions

The study's analysis of temporal encodings in English and Ukrainian underscores significant linguistic differences that likely influence temporal cognition in speakers of these languages. English's detailed tense system and linear conceptualization of time contrast sharply with Ukrainian's aspect-focused approach, which emphasizes the state or completion of actions. These structural variations support the notion of linguistic relativity, suggesting that language does indeed play a critical role in shaping cognitive processes related to time perception (Stepanova, 2023).

The differences in temporal expression and conceptualization have profound implications for cross-cultural communication, suggesting that misunderstandings could arise from fundamentally different perceptions of time between speakers of English and Ukrainian. For educators and linguists, these findings highlight the importance of incorporating linguistic and cognitive diversity into language teaching practices and translation studies.

Several avenues for further research emerge from this study. First, expanding the investigation to include other language groups could provide a broader comparative base and help generalize findings across a wider spectrum of linguistic systems. Such

studies could involve languages with even more diverse temporal systems, such as those with minimal grammatical markers for time, to deepen our understanding of the extremes of linguistic relativity.

Second, experimental studies involving bilingual speakers could elucidate how individual brains manage multiple temporal systems and whether cognitive flexibility in temporal perception correlates with language use. This could also explore whether frequent switching between languages with different temporal systems affects temporal cognition.

Third, technological applications, particularly in artificial intelligence, could benefit from these insights. Research could focus on developing language processing algorithms that better understand and generate language in accordance with the native speaker's temporal cognition, improving AI's interaction capabilities.

Ultimately, the field stands to gain a deeper understanding of the cognitive implications of linguistic structures, potentially driving forward both theoretical linguistics and practical applications in education, technology, and cross-cultural communication.

REFERENCES

1. Altarriba, J., & Basnight-Brown, D. (2022). The Psychology of Communication: The Interplay Between Language and Culture Through Time. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 53(7–8), 860–874. DOI: 10.1177/00220221221114046.
2. Kumar, O. (2023). Investigating the impact of artificial intelligence (AI) and technology in English language learning. *ASBR*, 3, 27–36. DOI: 10.54254/2753-7102/3/2023026.
3. Nykyporets, S. S., Herasymenko, N. V., & Chopliak, V. V. (2023). Cognitive strategies impacting the structural composition of translated technical and scientific texts: An analysis of translation methodologies. *Topical issues of translation of specialized texts: Scientific monograph* (p. 130–154). Baltija Publishing. DOI: 10.30525/978-9934-26-394-1-7.
4. Stepanova, I. S., Nykyporets, S. S., & Hadaichuk, N. M. (2023). Exploring the evolving dynamics of axiological concepts in the modern linguistic space: A comprehensive scientific analysis. *Modern Ukrainian linguospace: Ethnomental, axiological, pragmatic aspects* (p. 162–190). Baltija Publishing. DOI: 10.30525/978-9934-26-365-1-9.
5. Syzonov, D. (2018). Media Phraseology and the Dynamics of the Ukrainian Language: The Psycholinguistic and Stylistic Paradoxes. *Psycholinguistics*, 24(2), 277–291. DOI: 10.31470/2309-1797-2018-24-2-277-291.

Овсієнко Леся, канд. філол. наук, доцент,
Гриценко Наталія, здобувачка ОС «Магістр»,
Черкаський національний університет ім. Богдана Хмельницького,
м. Черкаси, Україна

АНАЛІЗ ТРАДИЦІЙНОЇ ТА НОВІТНЬОЇ МЕТОДИКИ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ

Згідно з освітньою реформою, однією з ключових компетентностей випускників української школи є володіння іноземною мовою. Тобто іноземна мова стає не об'єктом вивчення, а незамінним засобом комунікації. Незнання іноземної мови вузькими спеціалістами чи вченими загрожує українській науці чи освіті інформаційною ізоляцією, що неприпустимо для їхнього професійного розвитку та загального поступу України шляхом науково-технічного прогресу. Водночас,

за даними європейських досліджень, зазнає суттєвих збитків через брак іншомовних мовленнєвих умінь громадян і сфера малого та середнього бізнесу (за установленнями даними, це становить щорічно 10 млрд євро). Серед інших важливих сфер, що зазнають втрат від недостатнього розвитку мовленнєвих умінь, визначено забезпечення мирного процесу (краще розуміння інших культур, запобігання формуванню стереотипів, розвиток толерантності, запобігання ксенофобії).

Саме тому інституції Європейського Союзу відстоюють такі засади іншомовної освіти у Європі: навчання двом іноземним мовам у шкільній освіті; більш ранній старт у вивченні першої іноземної мови; більш раннє введення вивчення другої іноземної мови; підтримку регіональних мов і мов меншин в освіті; забезпечення якості мовної освіти, двомовність навчання.

Двомовне навчання визначено в резолюції Конференції міністрів освіти та культури «Міркування щодо базової концепції викладання іноземної мови» від 7 жовтня 1994 р. як «уроки з частинами спеціальних уроків іноземної мови». У більшості країн Євросоюзу ця концепція називається CLIL («інтегроване навчання змісту та мови») або ÉMILE («Enseignement d'une Matière par l'Intégration d'une Langue Étrangère») і в основному не називається іноземною мовою навчання в розширеній формі, але розуміється як інтегровані уроки предмета та іноземної мови.

Усе вищевикладене неодноразово спонукає дослідників викладання та вивчення мов запитувати себе, за яких умов іноземні мови можна вивчати якомога ефективніше. У світі зараз існує кілька потужних наукових шкіл, які відрізняються за своїм розумінням мови, а отже – і навчанням. Перша – генеративна лінгвістика, яка намагається виокремити універсальну структуру мови; ця наука радше не описує мову, а моделює її; також генеративна лінгвістика первинним розглядає синтаксис, а фонологію – вторинною (цю наукову школу очолює Ноам Хомський). Інша – когнітивна лінгвістика, що досліджує мову з погляду пізнавальної діяльності людини.

В умовах сучасного мультикультуралізму Європи (80 мов у 40 країнах) зростає значимість досліджень у галузі навчання державної для мігрантів та іноземної мов. Дослідники вказують, що позитиви мультилінгвізму досягаються при використанні різних форм мовного «занурення» (immersion) у процесі навчання, двомовного навчання та при інтегрованому змістовому і мовному навчанні. Пріоритетними сферами наукових досліджень європейські науковці вважають: формування транскомпетенцій (transversal competences), наприклад, навчання читання для розуміння та формування «стратегій» учіння; формування мультикомпетенцій (multicompetence); раннє двомовне навчання; навчання взаєморозуміння (intercomprehension).

Проблема методики навчання мови виникла ще у Стародавньому світі. У вивченні мови у Давній Греції та Римі основним методом був так званий «натуральний» – у його основі звуконаслідування, імітація. Згодом, у XVIII–XIX ст., розвинувся добре відомий в СРСР граматико-перекладний метод: в основі навчання був переклад текстів та вивчення граматичних структур.

Далі розвинулися прямий, усний, аудіолінгвальний та аудіовізуальний методи (лексика вводиться різними шляхами – через говоріння, слухання, відео, до

чого часто додається вивчення граматики у вигляді моделей). У цих методах основною метою було навчити усного мовлення, а вже потім, на основі сформованої усної мови, навчати письма та читання. В основі більшості цих методів лежало заучування – лексики, граматики чи синтаксису.

Порівняно нещодавно з'явився комунікативний метод, де головним є моделювання реального, життєвого спілкування, без зважання на правильність граматичних конструкцій.

Методологічний дизайн викладання іноземних мов постійно розвивався, ґрунтуючись на результатах досліджень викладання та вивчення мови або лінгводидактичних досліджень, а також на теоріях і моделях дидактики іноземних мов, які впливають з них. Сьогодні, окрім дії та орієнтації на учня, орієнтація на завдання також є одним із найважливіших принципів викладання іноземної мови. Це означає, що мовні навички (говоріння, аудіювання, письмо, читання та мовне спілкування) більше не треба практикувати ізольовано одне від одного, а натомість варто розвивати комбіновано в межах реалістичної та змістовної діяльності. Наприклад, в останнє десятиліття у Німеччині особлива увага приділяється двомовному підходу до навчання, за якого іноземна мова не є центральним предметом навчання, а використовується як мова навчання та робоча мова в трьох предметах.

Вчені-практики вважають, що один зі способів добре вивчити мову – це так звана «exposure», тобто коли людина чує чи читає без мети вивчити мову. Отже, учні «підбирають мову» («pick up the language») автоматично, не усвідомлюючи цього. Це, звичайно, є основним способом, як діти вивчають рідну мову.

На основі цього простого способу вивчення рідної мови розроблено сучасні методики вивчення англійської мови як другої від Cambridge ESOL (English for Speakers of Other Languages), які мають загальносвітове застосування. Вони дають змогу вивчати іноземну мову в три способи:

- «переймання» («acquisition»). Для цього потрібно зануритися в мовлення, постійно його чути – перебувати у відповідному мовному середовищі. У такий спосіб учень має чути багату, гарну мову, що трохи вище його /її власного рівня. Учень слухає чи читає слова, які йому не знайомі, та запам'ятовує їх (silent period), згодом несвідомо з'ясовуючи їх значення;

- також мовою можна оволодіти через взаємодію з іншими людьми. Під час спілкування тренеру потрібно формулювати речення, підбирати слова – а співрозмовник прямо чи непрямо дає певні знаки, чи зрозуміло йому все, що відбувається. Якщо незрозуміло, застосовується переформулювання (paraphrase) – доти, доки не буде досягнута мета – розуміння. Саме цей процес із усіма його труднощами допомагає учням експериментувати з мовою, змушуючи їх використовувати різні стійкі словосполучення та лексику, якою вони вже володіють, щоб побачити, чи зможуть вони успішно взаємодіяти зі співрозмовником;

- нарешті, беручи до уваги мовні форми – концентруючись не лише на значенні, а й на вимові, порядку слів, афіксах, написанні, граматичних структурах.

До того ж зовнішні фактори збільшують ефективність навчання, наприклад, доброзичлива атмосфера, регулярний зворотний зв'язок, різноманітні методи викладання мови, занурення в культурну атмосферу країни, мова якої вивчається.

Натомість в Україні викладання іноземної мови найчастіше здійснюється з застосуванням на практиці традиційних методів, серед яких класичний; прямий (Direct Method); граматико- та текстуально-лексико-перекладний; аудіовізуальний (структурно-глобальний метод) і аудіолінгвальна (Audio-Lingual Method) і значно рідше комунікативний (Communicative Approach) чи лінгвосоціокультурний.

Висновки, які можуть стати настановами для українського вчительства іноземної мови:

- Для того, аби перейняти мову, учнівству потрібно часто читати чи чути мовлення необхідного їм рівня. Вони мають бути занурені в мову як у класі, так і поза ним. Необов'язковим є виконання вправ – учні можуть просто слухати / читати (не використовуючи словники для перекладу).

- Для того, щоб вивчити мову, недостатньо просто слухати та читати – матеріали мають бути трохи вищого рівня, аніж рівень учня. Наприклад, у тексті мають бути незнайомі слова (до 5–10 %). Саме так рівень володіння мовою підвищується.

- Учням потрібен час для того, щоб перейняти мову. Можливо, у них буде так званий «період мовчання» («silent period») до того, як почати продукувати якесь мовлення – ніхто не очікує, що людина одразу заговорить іноземною мовою. Навчання – складний та повільний процес, що обов'язково включає в себе помилки.

- Учнівство має використовувати мову для взаємодії. У класі це може бути взаємодія між учнями або між учнівством і вчителем. Це дає їм можливість експериментувати та фіксувати, наскільки співрозмовник їх розуміє.

- Учнівство має також звертати увагу на мовні форми. Вчитель може звертати увагу учнів на ці форми багатьма способами, наприклад, пропонуючи їм знайти певні граматичні структури в текстах для читання чи аудіювання. Також це можливо зробити, окремо привертаючи увагу до широко вживаної лексики після виконання вправ.

- Вчитель має розуміти, що різним учням може бути зручно вивчати мову по-різному. Наприклад, прохання вчителя виділити сполучники в тексті буде ефективнішим зі старшокласниками, аніж з молодшими школярами.

- За використання таких технологій важливим також є виховання мультикультурності, адже перегляд фільмів чи прослуховування / читання текстів неодмінно сприятимуть підвищенню рівня ерудованості та загальному розвитку учнівства.

Сучасна дидактика, як наука, що вивчає методи викладання, не стоїть на місці, вона постійно рухається вперед. І, безперечно, з доступом до інтернету вчителі іноземних мов мають безліч ресурсів для підвищення і осучаснення своєї кваліфікації. Отже, маючи в наявності потужні новітні методики для навчання мові, сучасні українські вчителі іноземних мов мають розуміти всю відповідальність, що покладена на них, та уникати використання традиційного граматико-перекладного методу, однією з переваг якого науковці виділяють хіба можливість застосування малокваліфікованими викладачами, а синтезувати різні методи, шукати нові можливості підвищити ефективність навчання мові кожної дитини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Slabakova, R. (2016). Second Language Acquisition. Oxford Core Linguistics, 5–19.
2. Hornberger N, H. (ed.). (2008). Encyclopedia of language and education Second edition, 1. Springer Science+Business Media, LLC.
3. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 17.10.2013 (2013). Konzepte für den bilingualen Unterricht – Erfahrungsbericht und Vorschläge zur Weiterentwicklung S. 10. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2013/201_10_17-Konzepte-bilingualer-Unterricht.pdf
4. Голубєва, І. (2023). Порівняльний аналіз використання традиційних та новітніх методик вивчення іноземних мов. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 64(1). URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/64_2023/part_1/48.pdf
5. Озірний, Д. (2018). Мовний pick up. Чи можна вивчити мову без граматики. URL: <https://nus.org.ua/view/movnyj-pick-up-chy-mozhna-vyvchyty-movu-bez-gramatyky/>

Оленяк Мар'яна, канд. філол. наук, доцент,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка,
м. Київ, Україна

ДАВНЬОАНГЛІЙСЬКІ ОБРАЗНІ ПОРІВНЯННЯ З АНІМАЛІСТИЧНИМ КОМПОНЕНТОМ

Дослідники виділяють щонайменше два етапи риторичних традицій протягом шести століть давньоанглійського періоду (Kennedy, 1999: 175), під час яких першість авторитетності перейшла від риторики Цицерона до Арістотеля і Квінтіліана. Отже, є всі підстави вважати, що вживання образних порівнянь (далі – ОП) давньоанглійськими авторами / перекладачами – це методичне застосування правил вищезазначених античних риторик, які уможливили використання цього прийому в контексті поширення християнства. До того ж ОП, як частина компаративних конструкцій, вважаються напроцуд сприятливим засобом для релігійного письма (Wisse, 2001: 155–156) та одним з улюблених інструментів Елфрика, Вулфстана і короля Альфреда, під егідою якого було здійснено багато перекладів та інтерпретацій на давньоанглійську мову з додаванням ОП, яких не було в текстах-оригіналах (Randal, 2010: 154, 172, 267, 286).

Тваринний світ, який супроводжує людину весь час її існування, є достатньо продуктивним ресурсом для запозичення образів, які насамперед стають прототипами певної поведінки. Для англосаксів, носіїв англійської мови VI–XI ст., анімалізація світу була доволі поширеним явищем.

Загалом анімалістичні образи, які виступають еталонами порівнянь у давньоанглійській мові, охоплюють різні види тварин, водночас до найпоширеніших можна зарахувати образи вівці, вовка, лева, худоби, голуба, орла, птаха, собаки, змії, свині, риби, горобця і черв'яка.

Вівця як еталон давньоанглійських образних порівнянь

У дусі тогочасної християнської доктрини найвища продуктивність образу вівці, яка виступає християнським символом покірності, є цілком виправданою. Незважаючи на певну диференціацію смислів, які актуалізуються ОП з еталоном-вівцею, вони завжди імплікують відсутність небезпеки.

He gemiltsude soðlice þære menigeo þa he hi geseah forþan hig wærun gedrehte & licgende swa swa sceap þe hyrde nabbað. ‘І, побачивши натовп, Він зми-лосердився до них, бо вони непритомніли й падали, як вівці, що не мають пас-тиря’.

Вовк / дикий звір як еталони давньоанглійських образних порівнянь

Образ вовка або дикого звіра ніколи не з'являється в контекстах із позитивною конотацією. З ними кілька разів порівнюється диявол або демони. Проте здебільшого образи вовка чи дикого звіра використовуються для характеристики людей: злих і жорстоких; грішників; переслідувачів християн та, okazionalno, корумпованих непрофесіоналів.

And se foresæda Hinguar færllice swa swa wulf on lande bestalcode, and þa leode sloh weras and wif, and þa ungewittigan cild, and to bysmore tucode þa bilewitan Cristenan. ‘І вищезгаданий Івар раптово, як вовк, підкрадався по землі і вбивав людей: чоловіків, жінок і малих дітей, і знущався над невинними християнами’.

Лев як еталон давньоанглійських образних порівнянь

В англосаксонській картині світу лев постає насамперед уособленням небезпеки, яка пов'язана з низкою його характеристик: жорстокістю, злістю, ненаситністю, витривалістю та інтелектом, – навіть якщо йдеться про ОП з позитивною конотацією, в якому з левом порівнюється доблесний Юда Макавей, котрий звільнив свою країну від примусової еллінізації, згаданий у *Життях святих* XI ст.:

He wearð þa leon gelic on his gewinnum and dædum, and todraefde þa arleasan, and his eðel gerymde. ‘Тоді він став, як лев у своїй боротьбі та вчинках, і знищив ворогів і очистив свою країну’.

Худоба / тварина як еталон давньоанглійських образних порівнянь

З образом худоби в давньоанглійських ОП насамперед асоціюється людська нерозсудливість і нестриманість, а також відсутність розуму:

A ic symles wæs on wega gehwam willan þines georn on mode; nu ðurh geohða sceal dæde fremman swa þa dumban neat. ‘Завжди на кожному кроці серцем я прагнув виконати твою волю, а тепер у своїй біді я повинен поводитися так, як тупа худоба.’

Цей приклад дібрано з поеми IX століття *Андреас*, де святий Матвій хвилюється, що втратить розум, як усі, хто випив мармедонського напою².

Голуб як еталон давньоанглійських образних порівнянь

Образ голуба в давньоанглійській картині світу є передовсім свідченням контакту метафізичного духа з людиною. Він об'єктивується після смерті, у випадку чого підкреслюється здатність душі літати, або під час життя, що може, з-поміж іншого, знаменувати хрещення, як це зображено в *Мартирології* IX ст.:

Ðæm gaste æghwelc gefullwad man nu onfehð þurh biscopa handa on setenese, ond se gast wunað mid æghwelcne þara þe god deþ ond he gefyhð on ðæs clænan mannes heortan swa swa culfre, ðonne heo baðað hi on smyllum wætre on hluttere

² Мармедонський напій – це відвар, приготовлений друїдами, який скіфи-канібали давали людям, щоб ті втратили розум і їхнє серце завмерло, і ці скіфи, ймовірно, жили в Мармедонії, на території сучасної України, у східному Криму. Легенду про скіфське плем'я канібалів записав свого часу грецькою мовою єгипетський монах; потім вона була перекладена на латину, а сьогодні втрачений латинський текст переклали на давньоанглійську мову (Sharp, 2000; Shapin, 2012).

wællan. ‘Цього Духа отримує кожен охрещений, лежачи на руках єпископа, і Дух живе з усіма, хто робить добро; і радіє в серці чистої людини, як голубка, коли вона купається в тихій воді чистої криниці’.

Орел як еталон давньоанглійських образних порівнянь

Образ орла в давньоанглійських ОП використовується в низці контекстів щодо трьох сигніфікативів: апостола Івана, який повинен бачити Спасителя гострим зором, не засліпленим сонцем; фенікса, котрий з’являється як орлятко, а потім перетворюється на старого орла; і відновленої юності праведника:

Se gefyllyð on godum lust ⁊ gewilnunge þone se gebeagað þe on myldse & mildheortnysse bið geedniwod swa swa earn iuguð þin. ‘Хто насичує уста твої благами, що вінчає тебе милосердям і співчуттям, відновлюється як орел молодість його’.

Птах як еталон давньоанглійських образних порівнянь

У низці давньоанглійських ОП еталоном виступає птах (без будь-якої видової конкретизації) на основі його фізичних можливостей, імплікуючи різноманітні за оцінним параметром смисли. Із птахом можуть порівнюватися гріхи, зокрема пихатість та зарозумілість, або й сам диявол:

Deoflu sind fugelas gecigede. for ðan ðe hi fleoð geond þas lyft ungesewenlice. swa swa fugelas. doð gesewenlice. ‘Дияволів називають птахами, тому що вони невидимо літають у цьому повітрі, як птахи видимо’.

Собака як еталон давньоанглійських образних порівнянь

У межах матеріалу дослідження образ собаки свідчить радше про негативну репутацію цієї тварини у свідомості англосаксів. Поза межами єдиного ОП, де скажена собака виступає еталоном розгніваного Бога, вона завжди передбачає відсутність моралі та огидність:

And scandlic is to specenne þæt geworden is to wide & egeslic is to witanne þæt oft doð to manege þe dreogað þa yrmþe, þæt sceotað togædere & ane cwenan gemænum ceape bicgað gemæne, & wið þa ane fylþe adreogað, an after anum & ælc æfter oðrum, hundum gelicost þe for fylþe ne scrifað. ‘Соромно сказати і жахливо усвідомлювати, що роблять багато чоловіків, які збираються разом і одну жінку спільно купують на всіх, і з нею мерзоту практикують один за одним і всі по черзі, до собак найбільш подібно, які не зважають на бруд...’

Змія як еталон давньоанглійських образних порівнянь

Образ змії в давньоанглійських ОП є амбівалентним і виражає різні, навіть певною мірою конфліктні смисли. Він може характеризувати негативну сторону людини, зображуючи її глухою і злою, водночас може виступати еталоном високого інтелекту та проникливості, що позиціонується як бажані риси для апостолів:

Beoð swa snotere swa swa neddran syndon, and swa bylehwite swa swa culfran beoð. ‘Будьте розумні, як змії, і невинні, як голуби’.

Свиня як еталон давньоанглійських образних порівнянь

Образ свині реалізує єдиний смисл: аморальний спосіб життя, спричинений нечистими бажаннями. Зі свинею можуть асоціюватися не просто грішники, а ті, які після покаяння повторно грішать, що ще більше погіршує ситуацію:

Se ðe oft gegremað. god þurh leahtrum. and æfre geedlæhð. his yfelan dæda. he bið swine gelic. and forscyldgod wið god. ‘Той, хто часто гнівить Бога гріхами і постійно повторює свої злі вчинки, подібний до свині і винний перед Богом’.

Риба як еталон давньоанглійських образних порівнянь

У таких випадках вона завжди є на гачку і передовсім позначає спокушених людей, які не розуміють, що своєю любов'ю до багатств вони насправді не отримали жодних благ, а стали жертвою нав'язаних несправжніх, хибних цінностей:

Pa getimode þam reðan deofle. swa swa deð þam grædian fisce. þe gesihð þæt æs. & ne gesihð þone angel. þe on ðæm æse sticað: bið þonne grædig þæs æses. & forswylcð þone angel forð mid þam æse. ‘Тоді це спіткало жорстокого диявола, як жадібну рибу, яка бачить приманку, але не бачить гачка, що встромлюється в приманку; потім через свою жадібність проковтує гачок разом з приманкою’.

Горобець як еталон давньоанглійських образних порівнянь

Горобець як еталон давньоанглійських ОП завжди позначає душу. Вторинним смислом таких порівнянь є ідея можливості вирватися з пастки і летіти вільно над землею:

Hwy lære me þæt ic fleo geond muntas and geond westenu, swa spearwa; for þam ic getrywe Drihtne? ‘Чому вчиш мене летіти через гори і пустелі, як горобець; тому що я вірю в Бога?’

Черв'як / коник-стрибунець (сарана) як еталони давньоанглійських образних порівнянь

У дібраному емпіричному матеріалі образи черв'яка та коника-стрибунця актуалізують однакові смисли: вони обидва характеризують нещасну пригнічену людину, яка перебуває у стані страху або психологічного тиску. Страждання людей, котрі порівнюються з хробаками чи кониками-стрибунцями, ніколи не передбачають фізичної болі, натомість завжди виказують психологічні імплікації фатальності та приреченості, як це, зокрема, зображено в *Кембриджському псалтирі* XI ст.:

Swa swa sceadu þonne heo onhyld wiðlædde ic eom & asceacyn ic eom swa swa gærstapa. ‘Я ходжу, мов та тінь, коли хилиться день, усі відкидають мене, як коника-стрибунця’.

Підсумовуючи, можна зазначити, що образи тварин доволі часто виступають прототипами людської поведінки в англосаксонській картині світу, водночас рідко коли стають предметами порівнянь. На матеріалі дослідження ця пропорція становить 1 : 9. Тобто зоологічний компонент використовується в 9 разів частіше як еталон, ніж як предмет образних порівнянь. Загалом очевидною є схильність до анімалізації англосаксонської картини світу, максимально сконцентрованої на людині та релігії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Kennedy, G. A. (1999). *Classical Rhetoric & Its Christian & Secular Tradition From Ancient To Modern Times*. Chapel Hill, London: The University of North Carolina Press.
2. Randall, J. M. (2010). *Early Medieval Rhetoric: Epideictic Underpinnings in Old English Homilies*. (Doctoral dissertation). Georgia State University, Atlanta. URL: https://scholarworks.gsu.edu/english_diss/61
3. Wisse, J., May, J. M. (2001). *Cicero: On the Ideal Orator*. New York: Oxford University Press.

*Паславська Алла, д-р філол. наук, професор,
Львівський національний університет імені Івана Франка,
м. Львів, Україна*

DER RUSSISCHE KRIEG GEGEN DIE UKRAINE ALS THEMA IM DAF-UNTERRICHT

Der russische Krieg gegen die Ukraine ist seit 2014 und insbesondere nach 2022 zum zentralen Thema im Leben der Bevölkerung der Ukraine geworden. Man beginnt damit den Tag, indem man beim Aufwachen die Nachrichten im Handy liest, man kann davon im Laufe des Tages nicht ablenken und man denkt darüber nach, bevor man einschläft.

Nolens volens ist man gezwungen, über den Krieg auch im Unterricht zu sprechen – aus verschiedenen Gründen: um Studierende zu unterstützen, um Alltagsprobleme zu besprechen und nicht zuletzt, um den neuen Wortschatz zu erlernen und aktuelle Tendenzen in der Sprache zu erforschen.

Auch im DaF-Unterricht soll das Thema des Krieges behandelt werden. Hier kommt noch ein wichtiger Grund hinzu – um mit deutschsprachigen Freunden darüber zu kommunizieren, um Texte aus diesem Themenbereich besprechen, verfassen und übersetzen zu können. Denn der neue Krieg hat auch viele neue Wörter oder Bedeutungen geschaffen und alte modifiziert.

In diesem Zusammenhang stellt sich eine Menge von Fragen: Hat die Sprache im Krieg besondere Funktionen? Was ist die Hauptfunktion der Sprache im Krieg? Ist die Sprache im Krieg eine andere Art der Sprache? Wie soll dieses sehr komplizierte und heikle Thema im DaF-Unterricht behandelt werden? Wie lässt es sich didaktisieren?

Im Vortrag wird von den klassischen Funktionen der Sprache nach dem Organon-Modell der Sprache von Karl Bühler (1934) ausgegangen, der zwischen der Darstellungs-, Ausdrucks- und Appellfunktionen der Sprache unterscheidet.

Eine ethische Frage ist unmittelbar mit der angedeuteten Thematik verbunden: Darf man überhaupt über einen Krieg diskutieren, der menschliche Leben kostet und von Unmenschlichkeit zeugt? «Nach Auschwitz ein Gedicht zu schreiben, ist barbarisch», so der deutsche Philosoph, Soziologe und Musiktheoretiker Theodor W. Adorno (Adorno, 2003, s. 30). Es gibt jedoch auch alternative Meinung von dem deutsch-ungarischen Literaturwissenschaftler, Kritiker und Übersetzer Peter Szondi (Szondi, 2016, s. 102): «Nach Auschwitz ist kein Gedicht mehr möglich, es sei denn auf Grund von Auschwitz». An dieser zweiten Meinung orientiert sich eben der Vortrag.

Es soll betont werden, dass es nicht um einen abstrakten, weit entfernten Krieg geht, sondern um den aktuellen Krieg Russlands gegen die Ukraine, der 2014 angefangen, und 2022 eskaliert hat. Denn jeder Krieg hat seine Gründe, seine Verbrecher und seine Opfer. Im Fall der Ukraine war das ein grundloser Angriff gegen einen friedlichen Nachbarn.

Daher lohnt es sich in einem DaF-Unterricht auf den historischen Hintergrund der Beziehungen zwischen Russland und der Ukraine kurz einzugehen, die Jahre der russischen Herrschaft über der Ukraine zu erwähnen, die mit der Vernichtung der

ukrainischen Intelligenz, ukrainischer Bauern, ukrainischer Kirche und ukrainischer Idee verbunden waren, egal in welcher Form der russischen Staatlichkeit. Der aktuelle Krieg ist nun die Fortsetzung eines seit Jahren andauernden Kampfes gegen die ukrainische Unabhängigkeit.

Wenn man die Funktionen der Sprache im Krieg analysiert, dann wird klar, dass sie nicht anders wie sonst sind. Auch im Krieg muss man mit der Sprache informieren, seine Emotionen ausdrücken und an die anderen appellieren. Meistens werden sie miteinander kombiniert. Aber innerhalb dieser Funktionen oder ihrer Kombinationen kann man typische Aufgaben aussondern, die die Sprache des Krieges zu erledigen hat.

Dazu gehört vor allem die Grammatik der Verachtung, mit deren Hilfe die Abneigung dem Feind gegenüber und die eigene mindestens moralische Überlegenheit ausgedrückt wird, z. B. mit Hilfe von entsprechenden Präpositionen: *auf Russland*.

Wertminderung des Feindes erreicht man mittels dessen Gleichsetzung mit negativen erfundenen (literarischen) Protagonisten: *Orks*, die Tolkiens Fantasywelt Mittelerde bevölkern und dort Sauron als Soldaten dienen, *Orkosten* – das Land der Orks, *Mordor* – das «schwarze Land» Tolkiens.

Ein weiteres Merkmal der Kriegssprache ist deren Vulgarisierung. Man denke dabei an den bekannt gewordenen Spruch *nach dem russischen Schiff schicken* mit weiteren Varianten.

Der Kriegswortschatz wird bereichert durch Euphemismen *vidkobzonyty* «zum Kobson schicken», *minusnuty* – «reduzieren», *Zweihundertster*, *Dreihundertster*; Neulexeme *Bulbaführer* [*Kartoffelführer*] – «selbsternannter Präsident Weißrusslands O. Lukaschenko», *himarsen*, *javelinen*, *bayraktaren*, *stingern*, *Mohylizacija* – «Grabmalisieren», *Tolstojevskij* – Bezeichnung für russische Schriftsteller, *macronen* – tun, als ob man sehr besorgt wäre, aber nichts unternehmen, *tschornobajen* – «den gleichen Fehler machen»; Neubedeutungen *Gauleiter* – Leiter der Besatzungsverwaltung der Region oder der Stadt aus der örtlichen Bevölkerung, *Diskotheek* – Kampfhandlungen, *Korridor* – ein Schutzraum zwischen zwei Mauern als Unterschlupf bei Luftangriffen, *Prylit* [Landung] – Einschlag eines Flugkörpers oder eines Fragmentes eines Flugkörpers in ein Objekt, *Moped* [Moped] – Drohne, Flugzeug, Hubschrauber etc.

Diese Sprache der neuen Realität muss auch im DaF-Unterricht behandelt werden, damit Studierende sie verstehen, gebrauchen und übersetzen können. Im Vortrag wird auch auf das Problem der Didaktisierung dieser Sprache eingegangen, indem man sich damit im Rahmen des Sprechens, Schreibens, Hörverstehens und Lesens auseinandersetzt. Für jede Art der sprachlichen Tätigkeit werden entsprechende Texte, Übungen, Bilder, Videos und Tools angeboten.

LITERATUR

1. Bühler, K. (1934). Sprachtheorie: Die Darstellungsfunktion der Sprache. Jena: Gustav Fischer.
2. Adorno, Th. W. (2003). Kulturkritik und Gesellschaft. *Gesammelte Schriften*, 10.1, Frankfurt a. M. (Suhrkamp), 11–30.
3. Szondi, P. (2016). Celan-Studien, Frankfurt a. M. (Suhrkamp).

*Патріарх Вікторія, асистент,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна*

«ЧОРНИЙ ГУМОР» У РОМАНІ ЕРІХА МАРІЇ РЕМАРКА «IM WESTEN NICHTS NEUES»

Гумор є складним та багатогранним явищем, що являє собою особливий вид комічного. Ще здавна феномен гумору був об'єктом наукових розвідок філософії, психології, культурознавства та мовознавства. Арістотель, Г. Спенсер та З. Фройд досліджували природу сміху.

Об'єктом дослідження є роман Еріха Марії Ремарка «Im Westen nichts Neues».

Предметом дослідження є «чорний гумор» роману Еріха Марії Ремарка «Im Westen nichts Neues».

Метою роботи є розкриття специфіки «чорного гумору» роману Еріха Марії Ремарка «Im Westen nichts Neues», його аналіз та форми вираження.

«Чорний гумор» є цікавим об'єктом лінгвістичних досліджень, адже цей різновид комічного має свою природу, в якій гумористичний ефект досягається завдяки цинізму, абсурду та невідповідності.

Мета «чорного гумору» – висміювання серйозних тем, пов'язаних зі смертю, насиллям, трагедіями та катастрофами, психологічним й фізичними вадами, расовими та релігійними належностями тощо. Тривога, біль та страх віддзеркалюються завдяки елементам «чорного гумору», який виконує функції психологічної розрядки та зняття психоемоційного напруження.

В. Кузєбна надає сучасному «чорному гумору» визначення «реакції на події навколишнього світу, способу вираження внутрішніх переживань, а також критичного погляду на дійсність. Більш того, чорний комізм «знешкоджує» вплив трагічних і неминучих подій і створює певний внутрішній опір, допомагаючи людині пережити наслідки руйнівного досвіду <...>. За останні десятиліття жанр чорного гумору зазнав численних трансформацій і гібридизації. Можна стверджувати, що відбувається явна трансгресія, розширення меж допустимого в масовій культурі» (Кузєбна, Усик, 2021, с. 183). Все це викликає шалений інтерес сучасного світу саме до «чорного гумору».

Досліджуючи творчість Еріха Марії Ремарка, Н. Левицька зазначає, що «“чорний гумор” – категорія світоглядного характеру, наближена до поетологічного поняття. У цьому переконує той факт, що Ремарк не є ні представником американської школи “чорного гумору”, ні сюрреалістом у класичній його формі. Але, як митець, він є одним із найактивніших “генераторів” чорного гумору в літературі двадцятого століття. Саме цей чинник дає нам підставу вважати, що чорний гумор, окрім позначених у “Літературній Енциклопедії” функціональних ролей, служить ще й як поетологічна категорія, що виражає світоглядні особливості літописців “втраченого покоління”» (Левицька, 2021, с. 83). Роман «Im Westen nichts Neues» наповнений чорним гумором, що розкриває переживання солдатів на фронті.

Аналізуючи гумористичний дискурс роману «Im Westen nichts Neues», варто зазначити, що «чорний гумор» Ремарка є доволі багатогранним явищем, а сам

Ремарк виступає в ролі вмілого митця гумору. Наприклад, протагоніст роману Пауль Боймер підкреслює, що військовий устрій набагато важливіший, аніж шкільні знання літературних творів. Пор.: *Начищений гудзик важливіший, ніж цілих чотири томи Шопенгауера (3) / ein geputzter Knopf wichtiger ist als vier Bände Schopenhauer (4).*

Життя солдатів на війні – суцільна щоденна боротьба зі смертю. Військові стали використовувати «чорний гумор» навіть дивлячись смерті в обличчя, адже він «знешкоджує» вплив трагічних і неминучих подій, утворюючи внутрішній опір та допомагаючи людині пережити наслідки руйнівного досвіду. Вони «жартують», що солдата не вбило, а вирвало з одержі. Пор.: *Міномети, – пояснює він і показує вгору, на дерева. На них висять трупи. Між стовбуром і гілкою застряв голий солдат, каска ще тримається на голові, а більше нічого на ньому немає. Та й солдата тільки половина, самий тулуб, а ніг бракує.*

– *Що тут сталося? – питаю я.*

– *Його вирвало з одержі, – бурмоче Тьяден.*

Кач каже:

– *Кумедно! Ми вже не раз таке бачили (3) /*

«Minenwerfer», antwortet er und zeigt dann nach oben. In den Ästen hängen Tote. Ein nackter Soldat hockt in einer Stammgabelung, er hat seinen Helm noch auf dem Kopf, sonst ist er unbekleidet. Nur eine Hälfte sitzt von ihm dort oben, ein Oberkörper, dem die Beine fehlen.

«Was ist da los gewesen?», frage ich.

«Den haben sie aus dem Anzug gestoßen», knurrt Tjaden.

Kat sagt:

«Es ist komisch, wir haben das nun schon ein paarmal gesehen» (4).

На фронті також дуже розповсюдженими є воєнні анекдоти, в яких процвітає «чорний гумор». Ці анекдоти є правдивими, адже називають речі своїми іменами. Армія під час воєнних дій наповнена особливою несправедливістю, підлістю та ошуканством. Пор.:

Кач розповідає один із тих анекдотів, що обійшли весь фронт, від Vogesів до Фландрії, – анекдот про військового лікаря.

– *<...> І тоді, – Кач підсилює голос, – чоловік каже лікарєві: – Дерев'яну ногу я вже маю, але якщо я тепер знову попаду на фронт і мені відірве голову, тоді хай мені зроблять дерев'яну голову, і я стану військовим лікарєм. – Нас усіх щиро тішить така відповідь (3) /*

Kat erzählt eine der Geschichten, die die ganze Front von den Vogesen bis Flandern entlanglaufen, – von dem Stabsarzt.

<...> «Und da», Kat hebt die Stimme, «sagt der Mann zu ihm: “Ein Holzbein habe ich schon; aber wenn ich jetzt hinausgehe und wenn man mir den Kopf abschießt, dann lasse ich mir einen Holzkopf machen und werde Stabsarzt!”» – Wir sind alle tief befriedigt über diese Antwort (4).

Солдати між собою висміюють військових лікарів, у яких дерев'яним є не лише серце, але й голова.

Підсумовуючи, можна зробити висновок, що сучасний світ має нагальну потребу абстрагуватися від трагічних і жорстоких подій, як смерть, катастрофи,

війни та хвороби. Висміювання у вигляді жартів та анекдотів допомагає людині протистояти неминучому, що приносить біль і страждання. Все це зумовлює появу виду комічного, як-от «чорний гумор». «Чорний гумор» Ремарка є доволі неоднозначним та багатогранним. Через тонку чи колочу іронію, комізм, сміх та анекдоти Ремарк вдало висвітлив всі жорстокі реалії, страхи та жахіття нелегкої долі солдатів під час війни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кузєбна, В. В., Усик, Л. М. (2021). Стилїстичні особливості чорного гумору (на матеріалі мультиплікаційного фільму «Родина Адамсів»). *Нова філологія*, 81(І), 180–190. URL: <http://novafilolohiia.zp.ua/index.php/new-philology/article/view/505/477> (дата звернення: 06.06.2024).
2. Левицька, Н. В. (2021). Специфіка «чорного гумору» в романах Е. М. Ремарка «На західному фронті без змін» та «Чорний обеліск». *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*, 22, 82–86. URL: <http://elar.khmnmu.edu.ua/jspui/handle/123456789/11738> (дата звернення: 06.06.2024).
3. Ремарк, Е. М. (1928). «На західному фронті без змін». URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=3898> (дата звернення: 06.06.2024).
4. Remarque, E. M. (1928). «Im Westen nichts Neues». URL: https://ivannikovairina.files.wordpress.com/2012/10/remarque_im_westen_nichts_neues_pdf.pdf (дата звернення: 06.06.2024) [in German].

*Пересада Єлизавета, здобувачка ОС «Доктор філософії»,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна*

ФЕНОМЕН ЕВФЕМІЗАЦІЇ: НОВІ ФОРМИ АБРЕВІАТУРНИХ УТВОРЕНЬ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

У сучасному мовному просторі широкого використання набувають евфемізми (грец. *euphēmos* від *eu* – «добре» і *phēmi* – «кажу, добре говорю» від д-грец. *εὐφημία* – «утримання від поганих слів»), що розглядаються у вузькому розумінні як лексичні одиниці, уживані замість грубих чи некультурних слів (див.: Загнітко, 2012, с. 241), а в широкому сенсі евфемізми визначає, наприклад, К. Баррідж, наголошуючи, що це альтернативна заміна «вислову, що не підходить у певній ситуації, із метою уникнення можливого непорозуміння між мовцем і певною стороною комунікації» (Burridge, 1996, с. 42).

Феномен евфемізації презентує актуальне явище сучасного мовлення, оскільки модерна комунікація налаштована на нейтралізацію негативу, що міститься у вульгаризмах, табуїзмах, дисфемізмах, обценній лексиці та ін. Зауважмо, що основна мета евфемізованих одиниць полягає не в тому, щоб виключити саме поняття, а в тому, щоб уникнути слів, які його презентують. Передусім ця особливість указує на віру людини у прямий зв'язок між словами та дійсністю, а загальна стратегія створення евфемізму полягає в маскуванні забороненої теми шляхом модифікації небажаного слова чи висловлення. Незважаючи на те, що словотворення є продуктивним способом поповнення лексики англійської мови, в евфемістичному вокабулярі вони займають незначне місце, порівняно з іншими семантичними процесами. Серед словотвірних процесів виокремлюємо скорочення. Водно-

час наголосимо на ролі ініціальних аббревіатур та акронімів. До того ж для зменшення емоційного напруження під час актуалізації гострої, навіть забороненої теми, використовують (а) графічні знаки, (б) враховуються певні фонетичні заміни, (в) актуалізацію відповідних морфемних ресурсів, (г) створення нових слів, а також (г) мобілізують певні тропи й фігури.

У процесі творення та використання евфемізмів аббревіатури мають потужний прагматичний потенціал, що дає змогу вже на рівні графем (літер) завуальовувати сутність позначеного поняття чи дії. Зазначене стосується проблематики лінгвографії (графеміки).

Аналіз дослідницького матеріалу показав, що:

(1) значну частину евфемізмів становлять *ініціальні аббревіатури* (алфавітизми), які вимовляють як назви літер, наприклад: *AC/DC* [ei:-si:-di:-si] < indulging in both heterosexual and homosexual practices (Holder, 2002, с. 1); *bd* (B&D or B/D) [bi:-di] < bondage and discipline (укр. бандаж і дисципліна) (Rawson, 1981, с. 30); *BM* [bi:-em] < bowel movement (укр. дефекація) (Rawson, 1981, с. 36); *X* [eks] < the symbol for a kiss (укр. символ для поцілунку) (Rawson, 1981, с. 311), тощо;

(2) простежуємо також *евфемізми-акроніми* – ініціальні лексичні аббревіатури, що вимовляються як цілісні слова, оскільки їх фонетична структура відповідає фонетичній будові одноморфемних лексем: *MUF* [mʌf] < Materials Unaccounted For (укр. невраховані матеріали) (Rawson, 1981, с. 188); *RIF* [rif] < Reduction in Force (укр. зменшення сили) (Rawson, 1981, с. 238). Наведені приклади належать до «дипломатичних» евфемізмів;

(3) наступною, не надто поширеною, групою евфемізмів є *літерно-цифрові аббревіатури*: цей тип в авторській картотеці ілюструє лише одна одиниця – *A1* [ei. wʌn] < amphetamine ingested illegally (укр. амфетамін, що вживається незаконно) (Holder, 2002, с. 1). Зазначений евфемізм номінує різновид забороненої наркотичної речовини, тому сфера його вживання пов'язана з юриспруденцією;

(4) сьогодні в англійській мові задля досягнення евфемістичного ефекту використовують *складні аббревіації* – слова, у яких аббревіатурою є перша літера, що вважається словом-табу, наприклад: *B-girl* [bi:. gɜ:l] < bad (укр. поганий) (Rawson, 1981, с. 32); *B-pill* < benzedrine (укр. таблетка амфетаміну) (Holder, 2002, с. 17); *G-nose* [dʒi:. nəʊz] < sniffs narcotics, and not necessarily glue (укр. нюхає наркотики й не обов'язково клей) (Holder, 2002, с. 158); *G-man* [dʒi:. mæn] < government (укр. держава) (Holder, 2002, с. 158); *V-girl* [vi:. gɜ:l] < Victory girl (Rawson, 1981, с. 32); *U-turn* [ju:. tɜ:n] < a fundamental change of policy (укр. фундаментальна зміна політики) (Holder, 2002, с. 419). Одиниці, що належать до цієї групи, номінують соціальні вади та використовуються на позначення дипломатичних евфемізмів.

В англійському лінгвопросторі під час творення складних аббревіацій-евфемізмів актуалізується вживання двокомпонентних сполук, що містять однобуквену аббревіатуру та лексему *word* (укр. слово), напр.: *N-word* (the) [en:. wɜ:d] < nigger (a black person) (укр. ніггер, чорношкіра людина) (Holder, 2002, с. 262); *R-word* (the) < recession (укр. рецесія / економічний спад) (Holder, 2002, с. 326);

(5) водночас евфемізація за допомогою актуалізації літер відбувається шляхом творення *словосполучень*, один із компонентів якого – *ініціальна аббревіа-*

тура, пор.: *B fool* [bi:. fu:l] < bloody (укр. дурень) (Holder, 2002, с. 17); *B off* [bi:. ɑ:f] < bugger (укр. йди геть) (Holder, 2002, с. 17); *silly B* [sɪl.i. bi:] < bitch (укр. дурепа, тупа сучка) (Holder, 2002, с. 17); *Big C (the)* [big.si:] < cancer, cocaine or CRACK (укр. рак, кокаїн або крек) (Holder, 2002 с. 51; Rawson, 1981, с. 44); *big D (the)* [big. di:] < death (укр. смерть) (Holder, 2002, с. 96); *What the H?* < hell (укр. пекло) (Holder, 2002, с. 179).

Під час творення евфемістичних одиниць використовують також назви початкових літер обценного слова, вживання якого прагнуть уникнути, наприклад: *eff(ing)* < fuck(ing) (Holder, 2002, с. 124; Rawson, 1981, с. 84).

Окрім актуалізації літер, у процесі творення евфемізмів задля досягнення табуїзації лексеми в англомовному лінгвістичному просторі використовують модель *цифра (кількість літер у слові) + letter + слово*, наприклад: *four-letter man* (укр. дослівно: чоловік із чотирьох літер) < homosexual (укр. гомосексуал) (від homo) або *three-letter man* (укр. дослівно: чоловік із трьох літер) < gay (укр. гей) (Rawson, 1981, с. 106), які використовують для маскуванню нетрадиційної сексуальної орієнтації особи чоловічої статі. У зазначений спосіб може бути зашифроване кожне обране слово із зазначеною кількістю букв.

Спостерігаємо (1) формування пласту евфемізмів, що базуються на феномені аббревіації, творенні її модифікаційних моделей: аббревіатура реалізує універсальний принцип економії мовних засобів, слугує для дотримання норм увічливості, етикету, а також є засобом творення мовної гри. У процесі моделювання евфемізмів аббревіатури презентують великий прагматичний потенціал, що дає змогу вже на рівні графем (літер) завуальовувати сутність позначеного поняття чи дії; (2) з'ясовано, що явище евфемізації реалізується за допомогою графем шляхом скорочення лексеми до початкової літери, а (3) одна буква може замінювати семантику й прагматику відповідних лексем або словосполучень.

Перспектива дослідження полягає в необхідності систематизувати знання щодо творення нових моделей евфемізації у слов'янських та неслов'янських мовах для презентації цілісної картини. Очевидно, корисним був би і словник евфемізованих аббревіатурних форм, зокрема й графемних евфемізмів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загнітко, А. П. (2012). Словник сучасної лінгвістики: поняття і терміни. У 4 т. Донецьк: ДонНУ, 1: А–Й.
2. Burridge, K. (1996). Political Correctness: Euphemism with Attitude. *English Today*, 12(3), 42–49.

ДЖЕРЕЛА

3. Holder, R. W. (2002). *How Not To Say What You Mean: A Dictionary of Euphemisms*. Oxford University Press.
4. Rawson, H. A (1981) *Dictionary of Euphemisms and Other Doubletalk*. Crown Publishers, Inc. New York.

Пилипак Валерія, канд. філол. наук,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

СУЧАСНИЙ АНАЛІТИЧНИЙ ТЕКСТ ТА ЙОГО СТРУКТУРА

Розвиток аналітичної діяльності в сучасному суспільстві зумовлюють необхідність аргументованого спростування російських пропагандистських наративів та активізація громадського сектору, подальша демократизація українського суспільства. Аналітика в журналістиці, економіці, політиці, громадській діяльності – продукт протистояння популізму та об'єктивних доказових текстів, спрямованих на розвиток у адресатів критичного мислення щодо контенту ЗМІ, соцмереж, освіти тощо.

Сучасний аналітичний дискурс зумовлює трансформацію традиційних та появу нових спеціальних аналітичних жанрів мовлення, тобто аналітичних текстів: *статей, звітів, записок, інформаційних бюлетенів, рейтингів, брифів, «дорожніх карт», планів дій, моніторингів, стратегічних документів* тощо.

Осмисленням природи аналітики, вивченням структури та специфіки написання аналітичних текстів сьогодні займаються журналісти, політологи, соціологи (Е. Янг, Л. Куїнн, К. Зарембо, О. Довженко, С. Рахманін). Недостатньо висвітлений аналітичний дискурс у лінгвістичних дослідженнях (із наявних вирізняється дослідження І. Федець (Федець, 2019) щодо порівняльної характеристики наукових академічних жанрів та аналітичних жанрів соціально-політичної сфери), що зумовлює актуальність нашого дослідження.

Поняття «аналітика» відрізняється від дотичних, але не тотожних явищ, як-от новини, наука, публіцистика. На думку журналіста Отара Довженка, «новини дають читачеві знання, аналітичні тексти – розуміння, а публіцистичні – рефлексії на певну тему» (Довженко, 2018). Тобто аналітика починається там, де ситуацію розбирають на складники, намагаються побачити з усіх боків і спрогнозувати її розвиток.

Написання аналітичного тексту – це поетапні, послідовні дії: збирання, систематизації та концентрування матеріалу, з подальшим його об'єктивним аналізом.

Аналітикиня з питань зовнішньої політики, тренерка з написання аналітичних текстів Катерина Зарембо вбачає специфіку аналітичного тексту у підсумковому прийнятті рішення на підставі аналізу вихідних даних, незалежно від типу аналітичного документа: «...від студентської аналітичної записки до громадських слухань та адвокації законопроекту» (Зарембо, 2021).

Основними відмінностями між академічним науковим текстом та аналітичним текстом публіцистичного стилю є теоретичний характер у першому (покращення знання про предмет) та практична спрямованість у другому, відповідно (пропозиція вирішення проблеми, опис різних підходів, рекомендації щодо найкращого рішення з підкріпленням об'єктивними даними).

Спільні жанрові ознаки, як-от прагматичність, націленість на результат і практичні пропозиції, аргументованість аналітичних текстів зумовлюють їх специфічну структуру, складові елементи.

Аналітичні політичні тексти (*policy paper*) в інтернет-просторі можна розділити на два основні жанри за обсягом тексту та докладністю змісту, беручи за основу визначення Е. Янга, Л. Куїнна та К. Зарембо:

1) *Policy study* – «політичне дослідження», велика аналітична записка;

2) *Policy brief* – коротка аналітична записка, або *полісі-бриф* (що прижилося в професійному дискурсі).

Структурні елементи кожного з цих основних жанрових різновидів визначає їх обсяг.

Орієнтовною структурою великого за обсягом аналітичного дослідження (*policy study*) є наявність змісту, резюме, вступу, методології, опису проблеми, варіантів політики, висновків та рекомендацій, додатків, бібліографії, приміток, дисклеймера.

Структура *брифа* (*policy brief*) як короткого за обсягом тексту містить резюме, вступ, методологію, опис проблеми, варіанти вирішення проблеми, висновки та рекомендації.

Резюме як перша змістова частина аналітичного документа не тотожне анотації наукових статей, у яких стисло окреслюються тема й висновки дослідження, займає до кількох сторінок (великі дослідження) та кілька абзаців (бриф), за змістом містить основне з подальшого тексту (те, що читач має дізнатися, якщо б він не прочитав увесь документ) – декларація проблеми та рекомендації до її вирішення або довший текст із зазначенням дослідницької методології, альтернатив тощо.

Вступ стисло подає відповіді на запитання:

1. У чому полягає проблема подальшого розгляду?

2. Як проявляється ця проблема? Які різючі ілюстрації та свідчення надає автор, щоб продемонструвати масштаби проблеми?

3. Чому проблема потребує розв'язання? Яка ціна бездіяльності – що буде, якщо її не розв'язати? (актуальність).

4. Яка мета цієї аналітичної записки?

5. Кому (якому органу влади, уповноваженій особі тощо) адресований текст?

6. «Дорожня карта» дослідження / брифа? (з яких частин складається основний текст).

Методологія у великих дослідженнях – це зазвичай самостійна частина, у якій викладаються використані дані, методи аналізу та обмеження дослідження. У брифі методологія може подаватися разом зі вступом, якщо її можна викласти стисло. Наприклад: *Методологія – кабінетне дослідження, яке включає огляд закордонної та української літератури, зокрема досліджень, наукових статей про вплив негативних наслідків зміни клімату на міську інфраструктуру та вразливі групи населення. Окрім цього, у рамках дослідження ми проводили консультації з представниками громадських, волонтерських організацій, які працюють з вразливими групами людей* (Зарембо, 2021, с. 37).

Важливою частиною аналітичного тексту є опис проблеми, поточного стану справ щодо проблеми, яку автор намагається розв'язати. Основними групами питань в описі є передісторія проблеми (Коли і як вона виникла? Які її причини? Якими були історичний, правовий, політичний, соціальний та економічний контексти проблеми? Як проблема привернула суспільну увагу? На кого вона впли-

нула? Які напрями політики були впроваджені для її розв'язання? Які наслідки тієї політики?) та стан проблеми в середовищі поточної політики (Які нині правові, соціальні, економічні, політичні контексти і впливи проблеми? Який обсяг проблеми сьогодні? Яку поточну політику проваджують для розв'язання проблеми? Які різні погляди на проблему та підходи до її розв'язання є зараз? У чому поточна політика успішна чи невдала? Що неправильного в нинішньому підході?).

У *варіантах вирішення проблеми*, або окресленні альтернативних шляхів розв'язання проблеми, зазначають можливі дії для вирішення проблеми: 1) «щось робити» і 2) «нічого не робити» (залишити як є), що є взаємовиключними. Водночас альтернативи мають бути не просто переліком та описом варіантів політики, а й докладним оцінюванням їх переваг та недоліків (від зміни статусу проблеми хтось виграє, хтось програє).

У *висновках і рекомендаціях* навести й проаналізувати можливі варіанти вирішення недостатньо, оскільки мета аналітичного документа – запропонувати вирішення та закликати до дії. Потрібно обрати та висунути конкретні рекомендації, який саме план дій (варіанти політики) варто обрати. Принцип створення рекомендацій – конкретність, реалістичність, адресність.

Отже, структура аналітичного тексту сучасного суспільно-політичного дискурсу є специфічною, зумовлена його жанровими особливостями та істотно відрізняється від структури наукових текстів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Федець, І. (2019). Аналітичні тексти: просто про складне. Київ. URL: <https://www.slideshare.net/Irkeyshn/ss-133194759>
2. Довженко, О. (2018). Як написати аналітичний текст. Київ. URL: <https://medialab.online/news/analytics/>
3. Зарембо, К. (2021). Писати аналітику може кожен: мистецтво переконливого тексту. Київ: Віхола.
4. Янг, Е., Куїнн, Л. (2003). Як написати дієвий аналітичний документ у галузі державної політики: практичний посібник для радників з державної політики у Центральній та Східній Європі. Київ: K.I.C.

*Письменна Інна, старший викладач,
Університет митної справи та фінансів,
м. Дніпро, Україна*

ЗАПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗВО

Останніми роками критичне мислення є одним із головних трендів сучасної освіти. Без нього неможливе виховання думаючої, самостійної та творчої особистості. Особливого значення розвиток критичного мислення у молоді набув з початком повномасштабної війни, бо відтоді в інформаційному просторі лунають протилежні думки. У значної кількості людей в сучасних реаліях немає часу або бажання на аналітичне опрацювання того величезного обсягу інформації, що надходить із різноманітних джерел, а тим паче – на критичне оцінювання її змісту. Поверховий перегляд не дає змоги заглибитися в суть інформаційних потоків,

особливо з тенденційним або нав'язливим поглядом від певних зацікавлених суб'єктів. Сприйняття на віру отриманої інформації загрожує певним зомбуванням особистості та фактичною втратою нею навичок критичного мислення.

Однією з найважливіших навичок, якою необхідно оволодіти студентам на сучасному етапі розвитку людства, є критичне мислення. Критичне мислення – навичка успішної людини XXI століття, яка впевнено відповідає на виклики сьогодення, творчо мислить, уміє аналізувати та синтезувати інформацію, потребує критичного ставлення до отриманої інформації, зокрема й тієї, що надходить іноземною мовою. Натомість іноземна мова є засобом пізнання світу. Оволодіння іноземною мовою дає можливість зрозуміти інших людей, їхню культуру, менталітет тощо. Під час вивчення іноземної мови критичне мислення може бути природно та ефективно інтегрованим у навчальний процес. Тому розвиток критичного мислення має стати невід'ємним складником занять з іноземної мови в закладах вищої освіти.

Дослідники розрізняють такі етапи формування критичного мислення:

- 1) виклик;
- 2) реалізація;
- 3) рефлексія.

Усі ці етапи можуть бути запроваджені і на заняттях з іноземної мови. Так, **на першому етапі** студенти ознайомлюються з новою інформацією, осмислюють і усвідомлюють отримані раніше знання. На цьому етапі може бути використаний прийом «мозковий штурм» або «мозкова атака». Студентам пропонується укласти списки того, що вони вже знають. «Мозковий штурм» може проводитися індивідуально, в парах або групах, із фіксуванням ідей на дошці, у зошитах тощо. Обов'язковою умовою цього прийому є прийняття абсолютно всіх ідей. Учасникам «мозкової атаки» категорично заборонено критикувати висунуті пропозиції. Основне завдання викладача на цьому етапі – узагальнити знання студентів, допомогти кожному визначити власний рівень знань і поставити основні цілі для здобуття нових знань.

На другому етапі студенти вирішують, для чого їм знадобляться отримані знання. На цьому етапі вони можуть записувати нові слова, фрази, щоб потім заповнити «білі плями». Тут доцільно також використовувати дискусії та дебати. Головне завдання викладача на другому етапі – дати студентам можливість індивідуального пошуку інформації з подальшим груповим обговоренням та аналізом. На етапі реалізації критичні судження не тільки не забороняються, але й заохочуються.

На третьому етапі студенти вирішують, де і як можна застосувати отримані знання. На цьому етапі потрібно обговорити зі студентами, як отримані знання змінили їхні думки, бачення, поведінку. На етапі рефлексії можна використовувати також метод написання есе, де у стислому вигляді студенти викладають власну позицію.

Методична структура «виклик – реалізація – рефлексія» може бути використана також і в самостійній роботі студентів. Під час виконання такої самостійної роботи студенти демонструють здатність критично осмислювати отриману інформацію. Самостійна робота може бути як індивідуальною, так і груповою (наприклад, презентація, діалоги тощо).

Ефективність упровадження технології розвитку критичного мислення залежить від викладача, який має спрогнозувати доцільність застосування цієї технології у процесі вивчення певної теми; врахувати, які саме знання, уміння, навички опанують студенти; які їхні здібності, особливості та професійні риси під час цього розвиватимуться; взаємодіяти зі студентами на засадах діалогічності та партнерства; сприяти самостійній дослідницькій діяльності студентів і формуванню в них творчого стилю діяльності; стимулювати прояв їхніх творчих рис, а також активності, організованості, швидкості, гнучкості, оригінальності, об'єктивності, відповідальності (Шумейко, 2020, с. 350).

Щоб навчити студентів критично мислити, викладач повинен постійно самовдосконалюватися. У цьому контексті особливого значення набувають п'ять правил креативного викладача:

- 1) нестандартно підходити до викладання;
- 2) більше читати спеціалізованої літератури;
- 3) постійно виконувати вправи для розвитку критичного (креативного) мислення;
- 4) розширювати свій світогляд;
- 5) грати, розважатися, посміхатися.

Вдале впровадження технології розвитку критичного мислення під час занять з іноземної мови у закладах вищої освіти сприяє набуттю навичок та знань у студентів, що виходять за межі предмета іноземної мови. Критичне мислення дає не лише комплексні знання з сукупності тем, а й формує особливий світогляд, допомагає з'ясувати причини походження таких знань, формує вміння прогнозувати наслідки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пометун, О. (2018). Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*, 2, 89–98.
2. Шумейко, З. Є. (2020). Упровадження технології розвитку критичного мислення в професійну підготовку фахівців державної кримінально-виконавчої служби. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1(19), 347–353.
3. 5 стратегій розвитку критичного мислення (2021). Журнал «На урок». URL: <https://naurok.com.ua/post/5-strategy-rozvitku-kritichnogo-mislennya>

Підгрушна Олена, канд. філол. наук, асистент,
Клименко Михайло, здобувач ОС «Бакалавр»,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка,
м. Київ, Україна,

ВІДТВОРЕННЯ ХУДОЖНІХ ЗАСОБІВ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ АНГЛОМОВНОГО АВТОБІОГРАФІЧНОГО РОМАНУ Г. Д. РОБЕРТСА «ШАНТАРАМ»

Останніми роками на вітчизняному книжковому ринку неабияку популярність має жанр автобіографічної художньої прози: читачі все більше цікавляться реальними історіями та досвідом інших людей. У широкому розумінні, автобіо-

графія – це оповідь про реальне життя особи, в якій автор і є головним героєм. Оскільки автобіографії містять описи подій та їх вплив на людину, вони надають читачам інформацію про те, як автор прожив певний проміжок часу і як події інтерпретувались на різних етапах життя і в різні історичні епохи (Birren, 1996, с. 283). Ф. Лежен визначає такі ознаки жанру автобіографії: лінгвістична форма наративу та прози; тема індивідуального життя або особистої історії; ідентичність автора та оповідача; ідентичність оповідача з протагоністом та ретроспективна спрямованість (Lejeune, 2005, с. 11). Автобіографічна художня проза дає можливість читачам унікальну можливість по-новому поглянути на світ та побачити його очима іншої людини. Якісний переклад автобіографії дає можливість читачам з інших культур ознайомитися з досвідом та емоціями автора, а також краще зрозуміти його світогляд та цінності.

Одним із найвідоміших творів автобіографічного жанру у світі є роман «Шантарам» за авторства Грегорі Робертса. Оригінал побачив світ у 2003 році, а його український переклад перевидали вже втретє у 2022 році. Роман «Шантарам» характеризується унікальними домінантними лексичними і стилістичними рисами, що наділяють наратив виразною образністю та культурними сенсами. Пороте багате мовне полотно та стилістичне розмаїття роману зумовлюють виникнення виняткового набору перекладацьких викликів, зокрема збереження унікальності ідіостилу автора, естетичного впливу на читача та художньої образності тексту оригіналу. Так, в українському перекладі роману Г. Д. Робертса «Шантарам», виконаному В. Александровим, під час відтворення домінантних лексико-стилістичних особливостей автобіографії як прозового жанру художньої літератури важливу роль відіграють такі художні засоби: метафора (зокрема персоніфікація), метонімія, синекдоха, епітети та порівняння. Розгляньмо на конкретних прикладах, якими прийомами та способами послуговувався перекладач для відтворення художніх засобів роману українською мовою.

Одним з найчастіше вживаних художніх засобів твору є *метафора*, за допомогою якої автор посилює емоційну виразність роману та збуджує уяву читача. Зокрема, А. Заслужена, аналізуючи концептуальні метафори, що характеризують світобачення Г. Д. Робертса в романі «Шантарам», окреслила перелік основних видів метафор, ужитих у творі. До них належать метафори страху, бідності, істини, дружби, політики, ненависті, смутку, небезпеки, в'язниці (Заслужена, 2017, с. 26). Відтворення метафор аналізованого роману відбувається за допомогою різних перекладацьких трансформацій: *Few lights shone in any of the rooms across the street behind me. A cool wind carried the clean, salt air in irascible gusts. It was quiet. The sea was louder than the city* (Shantaram, 2005, p. 181). – *Майже всі вікна за проспектом були темні. Різкі пориви холодного вітру приносили з моря чисте солоне повітря. Навколо стояла тиша. Море шуміло дужче, ніж місто* (Шантарам, 2015, с. 165). У наведеному уривку перше речення відтворено в перекладі за допомогою смислового розвитку: «*Few lights shone*» – «вікна були темні». Метафору у другому реченні відтворено за допомогою транспозиції: «*A cool wind carried ...in irascible gusts*» – «Різкі пориви холодного вітру приносили», конкретизації: «з моря» та дослівного перекладу. Речення «*It was quiet*» не є метафоричним у тексті оригіналу, проте набуває метафоричного значення в перекладі: «Нав-

коло стояла тиша». В останньому реченні метафору відтворено за допомогою синонімічного перекладу: «*was louder*» – «шуміло дужче».

В уривку: *I'd put my body on the line, supporting their victims in a hundred violent protest clashes with the police* (Shantaram, 2005, p. 566). – Я не раз **приєднувався до демонстрацій** жертв їхніх злочинів і брав участь у сутичках з поліцією (Шантарам, 2015, с. 601) метафоричним є сталий вираз «*I'd put my body on the line*», який відтворено українською мовою за допомогою описового перекладу. Тож В. Александров не зберігає метафору й відтворює лише її пряме значення. Ось тут міститься одразу дві метафори: *I, too, had a price on my head. I was a gangster, and I lived from one day to the next with only Khaders's mafia council standing between me and prison torture* (Shantaram, 2005, p. 165). – Я теж став утікачем, за мою голову була призначена винагорода. Я став гангстером і жив спокійно лише завдяки тому, що мене захищала від тюремних мук мафія Хадера (Шантарам, 2015, с. 211). Оскільки елемент твору оригіналу неможливо відтворити за допомогою еквівалента в мові перекладу, перекладач використовує семантичну компенсацію задля відтворення першої метафори: «*had price on my head*» – «за мою голову була призначена винагорода». У процесі відтворення другої метафори використано прийом генералізації: «*Khaders's mafia council*» – «мафія Хадера» та контекстуальної заміни: «*standing between*» – «захищала».

Відтворення українською мовою метонімії та синекдох в аналізованому творі відбувається переважно за допомогою дослівного перекладу. Наприклад: *The furious crowd gave up after a minute of fruitless, desperate struggle...* (Shantaram, 2005, p. 356). – Не впоравшись із ним, розлючена юрба заходилася коло пасажира... (Шантарам, 2015, с. 299) або: *Six hundred pairs of eyes fixed me with the intensity of their fascination* (Shantaram, 2005, p. 119). – Шістсот пар очей зачаровано дивилися на мене (Шантарам, 2015, с. 115). Проте трапляються випадки, коли метонімія втрачається під час перекладу (через конкретизацію). Порівняймо: *The mob, swayed by my eloquent courage, would wander away from the scene with shamed and downcast eyes* (Shantaram, 2005, p. 357) – Люди схаменуться, і руки їхні опустяться. Присоромлені моєю безстрашною промовою, вони розійдуться, збентежено опустивши очі (Шантарам, 2015, с. 299). Тут поняття *mob* перекладено за допомогою конкретизації – «люди», через що метонімія не відтворюється в мові перекладу.

Епітети у перекладі відтворено переважно за допомогою еквівалентного та синонімічного перекладу, як тут: *A man in his middle to late sixties sat there, his face half illuminated by the street-lights. It was a lean, strong, intelligent face with a long, thin nose and high cheekbones* (Shantaram, 2005, p. 182). – Я зазирнув усередину і побачив чоловіка років сімдесяти. У нього було розумне обличчя з довгим тонким носом і високими вилицями (Шантарам, 2015, с. 166). Як видно, перекладач вдається до вилучення, оскільки не відтворює «*lean, strong*» у перекладі; за допомогою смислового розвитку відтворено «*middle to late sixties*» – «років сімдесяти». «*Intelligent face*», «*long, thin nose*» та «*high cheekbones*» відтворено з використанням лексичних еквівалентів: «розумне обличчя», «довгим тонким носом», «високими вилицями».

Порівняння, вжите в художньому творі, не завжди можна відтворити за допомогою еквівалента, тому перекладач вдається до інших перекладацьких транс-

формацій. Наприклад: ...*Khader began, still looking at the boats nodding together like horses in harness* (Shantaram, 2005, p. 479). – ...Розпочав Хадер свою лекцію, дивлячись на судна, що вклонялися одне одному, наче запряжені коні (Шантарам, 2015, с. 392). Порівняння *like horses in harness* в перекладі відтворено за допомогою транспозиції та морфологічної заміни: «наче запряжені коні», де іменник *in harness* змінено на прикметник «запряжені». А ось тут: ...*The universe was like a rich soup made out of simple bits of things* (Shantaram, 2005, p. 479). – ...Всесвіт був чимось на кшталт густого супу, що складався з простих частинок (Шантарам, 2015, с. 392) порівняння *rich soup* відтворено в українському перекладі за допомогою контекстуального еквівалента-синоніму: *густого супу*, а фрагмент *simple bits of things* методом узагальнення відтворено в перекладі як *простих частинок*. До того ж варто зазначити, що В. Александров під час перекладу може вводити у цільовий текст порівняння навіть за відсутності відповідного художнього засобу в тексті оригіналу, як ось: *She's a very special kind of chick. She needs to get all hating done, like, before she can kind of cruise into the loving part* (Shantaram, 2005, p. 391) – Дуже примхлива пташка. Їй обов'язково потрібно клюнути тебе, перш ніж вона погодиться прихильно на тебе поглянути (Шантарам, 2015, с. 326).

Отже, для перекладу метафор у романі «Шантарам» перекладач обирає переважно спосіб описового перекладу (коли прямий еквівалент відсутній, а метафора має складну структуру), синонімічного перекладу (для відтворення емоційної та експресивної складової метафори), генералізації (коли метафора ґрунтується на культурно-специфічних поняттях), транспозиції (для збереження синтаксичної структури речення), семантичної компенсації (коли неможливо відтворити всі компоненти метафори без втрати сенсу) та контекстуальної заміни (для збереження загального контексту речення). Переклад метонімії та синекдохи здійснюється переважно за допомогою дослівного перекладу. Перекладач застосовує також трансформацію конкретизації, проте так художній засіб втрачається в процесі перекладу. Для відтворення епітетів перекладач вдається до еквівалентного та синонімічного перекладу і зрідка застосовує стратегію вилучення. Відтворення порівнянь здійснюється методом транспозиції й синонімічного перекладу, за умови, якщо порівняння неможливо відтворити за допомогою еквівалента. Підсумовуючи, можна зробити висновок, що загалом В. Александрову вдалося зберегти лексико-стилістичні домінанти роману «Шантарам» в українському перекладі, зокрема завдяки використанню широкого спектра перекладацьких трансформацій для адекватного відтворення художніх засобів, що створюють емоційно-образне полотно роману.

ЛІТЕРАТУРА

1. Заслужена, А. А. (2017). Особливості передачі концептуальних метафор українською мовою (на матеріалі перекладу роману Г. Д Робертса «Шантарам»). *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Перекладознавство та міжкультурна комунікація*, 3, 6–29.
2. Робертс, Г. Д. (2015). Шантарам: роман / пер. В. Александрова. Київ: KM Publishing.
3. Birren, J. E. (1996). *Aging and Biography: Explorations in Adult Development* Springer Publishing Company.
4. Lejeune, Ph. (2005). *Signes de vie. Le pacte autobiographique 2*. Paris, Editions du Seuil.
5. Roberts, G. D. (2005). *Shantaram*. London: Abacus.

Postolatii Valeriia, MA student,
Kozachuk Andrii, Ph.D.,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
Kyiv, Ukraine

TRANSLATING CROSSFIT TERMINOLOGY

CrossFit is a type of high intensity interval training consisting of high intensity functional movement exercises for strength and conditioning (CrossFit, 2024). As any field, it uses its own term system. But this sport is so diverse that there are numerous glossaries with definitions of each exercise and complex. Terminology is an important aspect of the translation process, as it ensures the accuracy and clarity of specific-purpose information. The use of unified terminology contributes to the standardisation of professional language, which is important for communication within a particular industry or for cross-industry cooperation.

Translation of terms in the sports industry, namely in the CrossFit branch, is topical because it covers unique exercise titles that, without translation, are difficult for non-native speakers to understand. The translation of terms makes the information accessible to non-English-speaking professionals, thus contributing to the global exchange of knowledge. In case of Ukraine, if a person wants to take up practicing CrossFit, they usually come to a Ukrainian CrossFit box, but can only see English terms that are not translated, as there is no compiled bilingual dictionary to represent this branch. Both professionals and amateurs can be surely considered as the possible and expected target audience of such dictionary. While the sports industry is developing rapidly, the translators are to create equivalents to ensure a professional and highly skilled intercultural communication process among all participants in the sports industry.

Our research is based on the translation project with the *From Zero to Hero: The CrossFit Journey of a Lifetime* book as the body of research. It serves the broad objective to integrate the new terms into the Ukrainian language, which will enrich and develop the CrossFit lexicon. It is also expected to emphasize the importance of using the Ukrainian language in modern sports and other professional contexts. In this way, we are contributing to the creation of a unified CrossFit dictionary that will simplify communication between coaches and athletes, allowing for clear explanations of exercise techniques, which is critical to avoiding injuries. The standardized terminology must also facilitate the exchange of experience and knowledge with the international CrossFit-community. As a result, we expect in further perspective, that the Ukrainian athletes and coaches will be able to participate more effectively in international events and competitions.

First of all, it is important to point out that the peculiarity of sports terms and the reason for their distinction from all others is the nature of their relative equivalence in terms of the functional nature of the texts they are used in (Korobova, 2021, p. 211). It is crucial to translate them as accurately as possible, as incorrect translation may even result in severe consequences.

T. Kyiak distinguished five groups of terms in a language's word-stock. Among them, there are the narrow terms (specific for only one branch), terms belonging to several branches and semi-terms (Kyiak, 2014, p. 18).

Moreover, it is logical to state, that any term has to be translated with its complete and absolute equivalent. It is of great importance, that the terms within one branch of knowledge (and the same field of use) should be unified and systematized. However, according to I. Korobova, among the translation challenges, there are: (a) equivocality of terms, (b) lack of translation equivalents for the source language neologisms, (c) national variability of terms (2021, p. 212). The empirical part of our research has shown the following examples for them (this list is not complete):

- a) *curl, dip, clean*;
- b) *burpee, sit-up, thruster*;
- c) *trainer / coach, soccer / football*.

We have outlined some of the most effective translation techniques that assist in rendering the meaning in the most accurate way and maintaining the adequacy of the translation. The basis for translational research is classification of translation techniques by L. Molina and A. Hurtado Albir (2004). Our project involves borrowing, adaptation, amplification, calque and established equivalent. The most commonly used techniques are borrowing and established equivalent.

The following example from translation of the book *From Zero to Hero: The CrossFit Journey of a Lifetime* by Fit Fusion illustrates the usage of these techniques:

*To do a standard **burpee**, you start from a standing position* (Fit Fusion). – *Щоб виконати стандартний **берпі**, ви починаєте з положення стоячи* (transl. – V. P.).

This is an instance of borrowing translation technique usage for the Ukrainian language does not have an established equivalent that would convey the full spectrum of meanings of the word *burpee*. This is a specific term for a physical exercise that includes a whole range of movements (squats, push-ups and jumping jacks). Translating *burpee* through a description of its components (e. g., «an exercise consisting of a squat, push-ups and a jump») makes the name inconvenient and cumbersome to use. Therefore, by translating the English term as *берпі*, we not only preserved its accuracy and uniformity, which is important for fitness professionals, but also enriched the Ukrainian language with a new sports notion.

Another example illustrates the usage of established equivalent:

*The **press** is an essential movement that every beginner in CrossFit should learn* (Fit Fusion). – ***Вивага** – це важливий рух, який повинен вивчити кожен кросфітер-початківець* (transl. – V. P.).

In this case, it is possible to find an established equivalent by researching a variety of dictionaries. Currently, the word «*вивага*» is rarely used because of the widespread Russian-influenced variant *жим*, which is ingrained among athletes. Thus, the translation text not only fully preserves the meaning of the original concept, but also reintegrates the authentic Ukrainian word.

To sum it up, the translation of sports terms is an important step in the development of the Ukrainian language and contributes to the improvement of intercultural communication in the sports sector. Creating a unified CrossFit dictionary is expected, on the one hand, to help Ukrainian athletes and coaches to be able to participate more effectively in international events, competitions and training, together with their professional growth and development, and, on the other hand, it must contribute to enriching Ukrainian word-stock and spread of Ukrainian culture around the world.

REFERENCES

1. Кияк, Т. (2014). Заповіді українського термінознавства: монографія. Букрек.
2. Коробова, І. (2021). Особливості перекладу англійських термінів (на прикладі спортивної термінології). *Закарпатські філологічні студії*, 18, 212–213. DOI: 10.32782/tps2663-4880/2021.18.38.
3. Fit Fusion (2023). *From Zero to Hero: The Crossfit Journey of a Lifetime* [Kindle].
4. Molina, L., Hurtado, A. A. (2004). Translation Techniques Revisited: A Dynamic and Functionalist Approach. *Meta*, 47(4), 498–512. DOI: 10.7202/008033ar.
5. What is CrossFit. (2024). CrossFit. URL: <https://www.crossfit.com/what-is-crossfit> (May 23, 2024).

Потанчук Світлана, канд. філол. наук, доцент,
Національний університет водного господарства та
природокористування,
м. Рівне, Україна

ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ З КОМПОНЕНТОМ-ОЙКОНІМОМ НА ПОЗНАЧЕННЯ ЯКОСТЕЙ ЛЮДИНИ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

Дослідження фразеологічних одиниць (далі – ФО) з компонентом-ойконімом у лінгвокультурологічному руслі уможлиблює висновки про ключові культурні цінності етносу, процес творчого осмислення історичних фактів, формування національного характеру загалом. Мотиваційною основою фразеологізмів з компонентом-ойконімом є лінгвокультурна інформація, яку він містить. Джерелом такої інформації стають історія, релігія, соціум, а також їх образність, пов'язана з позамовними факторами, які впливають на розуміння символіки власного імені представниками різних соціумів. Такий аспект вивчення фразеологізмів з ойконічним компонентом стимулює необхідність розгляду цих одиниць у міжмовному плані.

У межах нашої розвідки зупинимось на зіставному аналізі лінгвокультурної інформації фразеологічних одиниць, що складають фразеосемантичні поля (далі – ФСП) «Фізичний стан людини» (а саме фразеосемантичних груп (далі – ФСГ) «Зовнішній вигляд» та «Фізичні якості людини»).

ФО з компонентом-ойконімом на позначення зовнішнього вигляду людини, утворені на основі порівнянь. Частина тіла та фізіологічні властивості людини аналогізуються з: 1) предметами побуту: англ. *nose like a Halifax door-handle* – «великий і помітний» (Wilkinson, 2002, р. 402); *(skin as) soft as Lemster ore* (Wilkinson, 2002, р. 38); *a round gawsy face like a Selkirk bannie* – «кругле веселе обличчя» (Wilkinson, 2002, р. 710); 2) тваринами: *sandy as a Tamworth pig* – «руда жінка, міцна і плодовита» (Wilkinson, 2002, р. 279); 3) людьми з певних міст: *knock-kneed as a Durham man* – «з вивернутими всередину колінами» (Wilkinson, 2002, р. 696); укр. *Ноги, як у багринівського злодія ... сьомацького злодія* – «великі» (Пазяк, 2001, с. 38); *Таких дівчат і в Умані не знайдеш!* (про дуже гарних і роботящих); *В Коломиї дівчаточка як пшеничне тісто* (Воропай, 1952, с. 16).

Мотивованість вибору образу-еталона, що лягає в основу образно-мотиваційної структури фразеологічного порівняння, зумовлюється тим, яка з ознак у

ньому актуалізується. Кожна така ознака виокремлюється з національно-культурної інформації, що характеризує певний населений пункт. Так, великий ніс порівнюється з ручкою до дверей, які виробляли у місті Галіфакс; місто Леомінстер в Англії славилось породою овець, із шерсті яких виробляли м'яку бавовну, що стала основою аналогізації з м'якою шкірою (Wilkinson, 2002, р. 38); позитивна семантика ФО на позначення круглого веселого обличчя мотивується формою хліба, який випікали в місті Селкірк у Канаді (Wilkinson, 2002, р. 710); рудий колір волосся у жінок аналогізується з кольором шкіри породи свиней, яких розводили у місті Тамворт, Англія (Wilkinson, 2002, р. 279). Форма ніг, коли коліна вивернуті всередину, асоціюється з жителями міста Дарем, Англія, які «між колінами розтирали насіння гірчиці» (Wilkinson, 2002, р. 696). В українській етносвідомості великий розмір ноги мають злодії, оскільки великі стопи створювали більшу площу для опори, до того ж злодії обмотували ноги онучами, щоб приховати сліди. Відойконімні прикметники *багринівський* та *сьомацький* вказують на села, де вчинялись крадіжки (Багринівка, Сьомаки). Українські паремії цієї групи також містять автостереотипні уявлення про міста, де живуть найгарніші дівчата України – Умань та Коломию.

ФСГ «Фізичні якості людини» утворюють ФО з компонентом-ойконімом, у яких експлікуються семантичні ознаки 'повний', 'худий', 'незграбний', 'високий', 'голос'.

Уявлення про повну людину в англійській лінгвокультурі ґрунтується на асоціації з м'ясною породою корів, яких вирощували в місті Дарем: *like a Durham heifer, beef down to the heels* (букв.: «як теличка з міста Дарем: м'ясо до підборів») – «про повну людину» (Wilkinson 2002, р. 106). Історична інформація про Арденнську операцію (контрнаступ німецьких військ в Арденнах проти англо-американських армій у 1944–1945 рр.) стала підґрунтям утворення ФО *the Battle of the Bulge* – «спроба схуднути» (Wilkinson, 2002, р. 106). Американці називали цю операцію «the battle of the Bulge» через кутову форму, яку зайняла лінія фронту, коли німецьке проникнення було зупинено. Слово *bulge* в англійській мові має значення «опуклість, потовщення», на базі якого виникло метафоричне переосмислення сценарію битви на полі бою та аналогізація з боротьбою проти зайвої ваги.

Семантика тонкого (худого) як характеристики фізичної якості людини втілюється в значенні ФО *thin as a Mapplewell sixpence*. Основою переосмислення стало уявлення про монету в чотири пенси, яку майстри з села Мапплвелл, Англія, розкатували до розміру монети в шість пенсів, відповідно вона ставала тоншою за стандартну (Wilkinson, 2002, р. 181). Репутація жителів міста Мальборо, Англія, як надзвичайно незграбних людей, уможливила виникнення ФО *Marlborough-handed* – «шульга, незграбна людина» (Wilkinson, 2002, р. 402). Переінтерпретація сценарію розмови через велику відстань стала підґрунтям іронічного значення англійської паремії: *he is a Walberswick whisperer; you may hear him over to Southwold* – «голосно розмовляти» (букв.: «Він шепотун з міста Волберсвік, його можна почути у Саутволді» (Волберсвік та Саутволд – два портові міста в Англії, що розташовані на протилежних берегах річки Бліт на відстані однієї милі один від одного)) (Wilkinson, 2002, р. 432).

В українській мові у фразеологічних одиницях із компонентом-ойконімом експлікується семантика неприємного голосу: *З таким голосом під Білоусом вовк козу драв!* Білоус – село біля Чернігова на правому боці Десни (Воропай, 1952, с. 15). Негативна оцінка утворюється на підставі емотивної аксіологічності слухових почуттів. *Здрав на Рику!* – «про поганого співака» (Воропай, 1952, с. 15). Рику – це село на Чернігівщині, отже, значення ФО будується на асоціативному зв'язку рику замість гарного співу і назвою села. Семантика глухоти актуалізується в українському жарті: *Чи ви, дядьку, не з Глухова?* – «глухий, не чує» (Воропай, 1952, с. 15). Мотиваційним підґрунтям значення стає назва міста Глухов, що викликає асоціацію з фізичною глухотою. В українській мові на позначення високої на зріст людини фіксуються ФО *верства келебердянська (пирятинська, чугуївська)* – «жарт., зневажл. Дуже висока людина» (Ужченко, 2005, с. 13). Мотиваційною базою значення ФО слугує аналогізація зросту людини і давньої міри відстані, яка вживалась в Україні до прийняття метричної системи мір – верстви (1 066,781 м). Відойконімні прикметники *келебердянська, пирятинська, чугуївська* утворені від назв міст Келеберда, Чугуїв, Пирятин.

Отже, за результатами нашого дослідження ми дійшли таких висновків. У складі фразеологічної одиниці ойконім втрачає функцію ідентифікації та стає засобом оцінної характеристики певного об'єкта, оскільки акумулює і транслює інформацію про історичні факти, побут, культуру, національний менталітет певної нації. Зіставний лінгвокультурологічний аналіз засвідчує, що фразеологічні фонди обох мов мають як універсальний (зумовлений універсальним характером мислення людей), так і національно-культурний (детермінований специфікою відображення дійсності певною лінгвospільнотою) зміст.

ЛІТЕРАТУРА

1. Воропай, О. (укл.) (1952). Українські народні приповідки London: M. Caplin & Co Press Ltd.
2. Пазяк, М. М. (упоряд.) (2001). Українські прислів'я, приказки та порівняння з літературних пам'яток. Київ: Наукова думка.
3. Ужченко, В., Ужченко, Д. (уклад.) (2005). Фразеологічний словник східнослов'янських і степових говірок Донбасу. Луганськ: Альма-матер.
4. Wilkinson, P. R. (ed.) (2002). A Thesaurus of English Traditional Metaphors L. & N. Y.: Routledge.

*Пранман Аліна, здобувачка ОС «Магістр»,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна*

ФРАЗЕОЛОГІЗМ З МЕТЕОРОЛОГІЧНИМ КОМПОНЕНТОМ: ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛІЙСЬКИХ НОВИН)

Фразеологія мови, мов барвіста картина, відображає різні аспекти життя, зокрема й погодні явища. Ці стійкі сполучення слів, емоційно забарвлені та вживані в різних стилях, несуть відбиток національної своєрідності. Погодні явища

впливають на формування менталітету народу, і відповідно знаходять відображення у фразеології англійської мови. Вплив погоди на життя людей зумовив появу численних фразеологізмів, пов'язаних із вітром, дощем, сонцем та іншими метеорологічними явищами. Ці стійкі вирази не лише називають природні феномени, але й описують їх вплив на людину, її емоції та діяльність. У мові ці знання відображаються за допомогою особливих одиниць – метеонімів (від грец. *meteo* – той, що стосується метеорології та лат. *nomen* – ім'я), тобто лексем, що позначають різноманітні стани природи, наприклад, зміну погоди (вітер, температура, опади та ін.) та стихійні явища (вода, вогонь, пара тощо). У фразеології англійської мови метеорологічні назви входять до складу багатьох одиниць і формують значний пласт.

Актуальність роботи зумовлена необхідністю виявлення специфіки формування значення фразеологізмів з метеорологічним компонентом в англійській мові, що відображають світобачення народу.

Мета роботи полягає у визначенні способів відтворення фразеологічних одиниць із метеорологічним компонентом у новинному дискурсі.

Об'єктом дослідження є фразеологізми з метеорологічним компонентом в англійській мові. *Предметом* дослідження виступає перекладознавчий аспект, або більш конкретно – аналіз перекладу фразеологізмів з метеорологічним компонентом. *Матеріалом* дослідження слугували фразеологічні одиниці, дібрані методом суцільної вибірки з фразеологічних словників англійської та німецької мов. Досліджено 132 фразеологізми англійської мови.

Метеорологічний компонент мови – це сукупність слів та виразів, що описують різні аспекти погоди. Ці слова, немов пензлі художника, малюють картини дощу, вітру, сонця та інших природних явищ.

Серед метеорологічних слів, які називаються метеонімами, можна виділити:

- опади: *rain* (дощ), *sprinkle* (мряка), *hail* (град), *snow* (сніг);
- вітер: *wind* (вітер), *breeze* (бриз), *squall* (шквальний вітер), *blizzard* (завірюха);
- стан ґрунту: *slush* (снігова каша);
- грозові явища: *thunder* (гуркіт грому), *storm* (буря), *lightning* (блискавка);
- оптичні явища: *rainbow* (веселка), *cloud* (хмара);
- температура: *frost* (мороз), *heat* (спека);
- видимість: *fog* (туман), *mist* (мжичка), *dew* (роса);
- водні явища: *flood* (повінь).

Ці метеоніми, мов чарівні інструменти, дають можливість не лише описувати погоду, але й передавати її емоційний вплив на людину. Вони роблять нашу мову багатшою, образнішою та емоційнішою.

Дослідження показало, що найпоширенішим метеорологічним компонентом у фразеологізмах є *wind* (вітер), наприклад: *to raise the wind* ('роздобути гроші').

Далі за частотою вживання йдуть:

- *rain* (дощ): *it never rains, but it pours* ('велика кількість труднощів, що звалюється на людину');
- *cloud* (хмара): *a cloud in one's sky* ('перепона, завада');

- *storm* (буря): *storm and stress* ('буря й натиск');
- *thunder* (грім): *as black as thunder* ('похмурий, сумний, розлючений').

Компоненти *lightning* (блискавка) та *heat* (спека) зустрічаються значно рідше, наприклад: *as quick as a flash of lightning* ('надзвичайно швидко, як блискавка'), *put the heat on smb* ('тиснути на когось, давити').

Природні явища *hail* (град), *breeze* (бриз) та *flood* (повінь) також нечасті, наприклад: *as thick as hail* ('частий, як град'), *be a breeze* ('бути легкою справою'), *flood of tears* ('море сліз').

Назви явищ, як-от *snow* (сніг), *dew* (роса), *fog* (туман) та *mist* (мжичка), вживаються частіше, наприклад: *as white as snow* ('білосніжний'), *like the dew in the morning* ('чистий, як ранішня роса'), *be like in a fog* (бути розгубленим), *cast mist before one's eyes* ('пускати пил в очі').

Елементи *blizzard* (завірюха) та *slush* (снігова каша) також наявні, наприклад: *blinding blizzard* ('важка ситуація, в якій людина не може розібратись'), *slush fund* ('гроші для підкупу').

Rainbow (веселка) та *frost* (мороз) займають останні місця за частотою, наприклад: *rainbow hunt* ('дурниця, нездійсненна мрія'), *black frost* ('найвищий ступінь чого-небудь'), а також *sprinkle* (мряка) та *squall* (шквальний вітер), наприклад: *look out for squalls* ('остерігатися небезпеки, бути насторожі'), *to sprinkle the flowers* ('роздавати хабарі').

Дослідження фразеологізмів з концептом WEATHER показало, що більшість із них мають негативне значення. Кожен фразеологізм додає до загального сприйняття погоди нові когнітивні характеристики, які дають змогу скласти когнітивний портрет того чи іншого метеорологічного явища.

Найчастішим метеорологічним явищем у досліджуваних фразеологізмах виявився вітер (WIND). Фразеологізми з концептами RAINBOW, LIGHTNING, BREEZE зустрічаються рідко, а концепт SHOWER практично не представлений.

Калькування не є ефективним способом перекладу ідіоматичних зворотів, адже воно призводить до втрати образності та стилістичного забарвлення, які є ключовими компонентами таких виразів.

Безліч фразеологізмів з метеорологічними елементами свідчить про значну роль погоди в житті англійців. Непостійний океанічний клімат із частими дощами, туманами, сирістю та сильними вітрами знайшов відображення у світогляді жителів Британських островів, що чітко простежується в досліджених фразеологізмах. Фразеологізми, що містять назви природних явищ та довілля, під час перекладу можна поділити на дві групи:

– з еквівалентами у мові перекладу:

- повні еквіваленти: мають однакове значення та лексико-граматичну структуру, не залежать від контексту;
- часткові еквіваленти: збігаються за значенням, але мають відмінності в структурі або лексичному складі;

– без еквівалентів у мові перекладу: не мають точних відповідників в іншій мові, перекладаються описово або за допомогою контекстуальних замінів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаврись, В. І., Пророченко, О. П. (1981). Німецько-український фразеологічний словник, 1–2. Київ: Радянська школа.
2. Hornby, A. S. (2005). Oxford Advanced Learner's Dictionary. 7th edition. Oxford University Press.
3. Korunets, I.V. (2001). Theory and Practice of Translation. Vinnytsia: Nova Knyha Publishers.
4. Summers, D. (2007). The Longman Dictionary of Contemporary English. 4th edition. Longman.

*Просалова Віра, д-р філол. наук, професор,
Нужний Станіслав, здобувач ОС «Магістр»,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна*

КІНОВЕРСІЯ РОМАНУ ІВАНА БАГРЯНОГО «ТИГРОЛОВИ»: СПІЛЬНЕ І ВІДМІННЕ

У 90-х роках минулого століття український кінематограф гостро відчував потребу, з одного боку, в якісних кіносценаріях, з іншого – недостатність фінансування. Це зумовило звернення режисерів до української класики, творів репресованих авторів та емігрантів, які у цей час почали повертатися із забуття. Тому екранізація романів Івана Багряного режисером Ростиславом Синьком цілком закономірна, адже твори письменника піднімали раніше заборонені теми, вражали захопливим сюжетом, в основі якого – деталі біографії самого автора, якому довелося пройти крізь усі кола тортур і вижити. Вперше заарештований у двадцятип'ятирічному віці за «контрреволюційну агітацію», він був відправлений на заслання на Далекий Схід, проте зміг по дорозі втекти. Ці життєві колізії Іван Багряний відтворив у романі «Тигролови», який разом із романом «Сад Гетсиманський» було екранізовано вже в незалежній Україні на кіностудії «Укртелефільм».

У цій студії зіставимо літературну та кінематографічну версії роману «Тигролови», виявимо відмінності, зумовлені інтерсеміотичним перекодуванням літературного твору засобами кіно. Водночас враховуємо висновок дослідниці Христини Макарадзе про те, що «режисер об'єднав обидва романи в один серіал», тобто «Тигролови» та «Сад Гетсиманський», розташувавши їх у зворотному порядку, а також тлумачення «мінісеріалу Р. Синька як читацької версії романів» письменника.

Уточнимо, однак, що це тлумачення інше, ніж авторське, романне, адже воно колективне, наслідок співпраці режисера, сценариста, оператора, композитора, костюмера, акторів (Олег Савкін у ролі Андрія Чумака, Ольга Сумська в ролі Наталки Сірко, Анатолій Мокренко в образі Дениса Сірка, Ольга Матешко в ролі Сірчихи, Віталій Борисюк в образі їхнього сина Грицька, Борис Романов у образі Великіна, Микола Шутько в образі Мороза) – всіх причетних до створення кінострічки. До того ж помітна часова дистанція між першою публікацією роману під назвою «Звіролови» (1944) та виходом у прокат кінострічки (1994). Слушним є і спостереження Христини Макарадзе про те, що «екранізація Тигроловів адекватно

відтворює зорові художні образи, які не мають важливого ідеологічного значення або технічно недоступні» (Макарадзе, 2022, с. 177).

За задумом Ростислава Синька, кінострічка «Тигролови» була продовженням уже знятого ним у 1993 році мінісеріалу «Сад Гетсиманський», тому її головні герої ті самі, що і в попередньому фільмі. Як зазначено в титрах, «Тигролови» було знято за мотивами однойменного роману Івана Багряного. Ця важлива деталь спонукає до зіставлення сюжетних колізій, образів, сцен у романі та його екранній версії. Дія в романі «Тигролови» відбувається в тайзі, тому знята в Україні кінострічка, звичайно, не передає особливого чару первозданної природи.

Основну сюжетну колізію роману – втечу з експресу в'язня та його помсту своєму кривдникові – було збережено у фільмі. Ця сюжетна лінія має достовірну основу, адже самому авторові вдалося втекти з потягу, який віз його на заслання. Він переховувався в тайзі в родині полтавських переселенців, тому писав про тих, кого добре знав і поважав. У кінострічці показано, що в'язні, хоч і не вірили в можливість утечі з потяга-дракона, проте закрили отвір, через який утік сміливець, свідомо мовчали про обставини його відчайдушного кроку, щоб тільки не нашкодити йому.

Відтворення сюжетних колізій роману засобами кіно неминуче призводить до змін, адже цей синтетичний вид мистецтва функціонує за своїми законами, відмінними від художньої літератури, яка оперує образами, створеними вербальними засобами. Кіно ж володіє не лише словом, а й кінетичними засобами (як-от міміка, поза, жест, рух актора), музикою, що дає можливість налаштувати глядача на сприйняття того чи іншого напруженого моменту стрічки. До того ж важливе значення має монтаж кадрів, який дає змогу перенести реципієнта в різні куточки країни, показати екзотичні картини природи.

Внаслідок інтерсеміотичного перекодування літературного твору спостерігається трансформація окремих деталей. На початку роману та фільму показано «ешелон смерті», який віз «завинених в дрантя і коци і так – напівголих, викинутих з вітчизни, з родини, зі спільноти, погноблених, безправних, приречених» арештантів із «чорного пекла землі людоловів» (Багрянний, 2019). У кінострічці цей образ відтворено з незначними змінами: в романі зображено, що начальник біжить насамперед перевіряти присутність інженера-авіатора Григорія Многогрішного, правнука гетьмана Дем'яна Многогрішного; у фільмі замість нього діє Андрій Чумак, тобто герой попереднього серіалу, і подібного акценту немає. Сцена перевірки в'язнів із простукуванням даху та собаками виглядає у фільмі наочно й переконливо. Збережено й пісенний супровід, що викликає обурення й люту у конвоїрів, які не можуть своїми криками заглушити пісню, що вирвалася з вікон багатоголового дракона.

Для увиразнення постаті головного героя (у романі спадкоємця героїчних традицій предків, який у родині Сірків назвав себе Миколою, отже, не власним, а з міркувань безпеки – ім'ям свого брата) у кінострічці були редуковані окремі сцени: поїздка Великіна-Медвина тихоокеанським експресом, процес пантування (можливо, через труднощі зйомки), святкування Різдва в родині Сірків, яка навіть у тайзі зберегла українські традиції, полювання мисливців на тигрів, блукання героя тайгою в хуртовину та його порятунок завдяки Наталці та її улюбленцю –

Заливаю. Не показано в кінострічці і рейд Андрія Чумака та Грицька Сірка до Хабаровська, щоб здати хутро та поновити дозвіл на володіння зброєю. Цей епізод важливий, бо підтверджує, що перебування в тайзі не таке вже й безпечне для втікача з «ешелону смерті», адже за ним розпочато справжнє полювання як за державним злочинцем.

У кінострічці дещо інакше, ніж у романі, змальовано стосунки між Наталкою Сірко, яку грає Ольга Сумська, та Андрієм Чумаком, якого грає актор із попереднього серіалу – Олег Савкін. За авторським задумом, Наталка всіляко приховує свою симпатію до свого рятівника, який вирвав її з пазурів розлюченої ведмедиці. У кінострічці її симпатії очевидні, підтверджені мімікою, жестами, рухами, діями. Вона віддячує юнакові за порятунок, віднайшовши його, коли той заблукав у хуртовину. Очевидно, експресивність вдачі акторки позначилася на такому тлумаченні поведінки цієї героїні.

Зберігши загалом авторський задум, сценарист фільму інакше подав акт помсти. Герой, зрозумівши, що його переслідувач не встиг від'їхати далеко, наздогнав його: у фільмі – конем, у романі – на лижвах. У кінострічці показано, що він кидає згори камінь, завдяки чому перекинулися сани, на яких їхали мисливці за людьми (Синько, 1994). Цей кадр має потужний візуальний потенціал, адже Андрій Чумак / Григорій Многогрішний розкривається у цій сцені як супергерой. У романі коні шарпнулися, відчувши тигрячий дух, бо Григорій наздогнав їх після полювання на тигрів, і тому сани самі, без чийогось втручання, перекинулися. Отже, творці кінострічки змогли передати такий кадр, який впливає на глядача своєю експресією, перетворенням людини в месника не лише за себе, свої страждання, а й за інших скривджених. Він, щоб ніхто з невинних не постраждав, залишає на снігу такий напис: «Судив і присуд виконав я – Григорій Многогрішний. А за що – цей пес сам знає» (Багрянний, 2019, с. 298). Жертва здійснила акт помсти та зізналася у цьому, підписавши собі вирок.

Кіноверсія роману Івана Багряного «Тигролови» відбиває важливі сюжетні вузли твору. Під час екранізації роману були опущені деякі сцени, що не мали вирішального значення, а лише поглиблювали атмосферу переслідувань. Внаслідок інтерсеміотичного перекодування твору зазнала трансформації сцена помсти, подана в кінострічці крупним планом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Багрянний, І. (2019) Тигролови. Харків: Фоліо.
2. Макарадзе, Х. (2022). Візуальні образи: від роману Івана Багряного «Тигролови» до однойменної екранізації. *Studia Ukrainica Posnaniensia*, X/1, 167–178.
3. Синько, Р. Тигролови (фільм). URL: <https://www.youtube.com/watch?v=YGPav4h6PsA> (дата звернення 01.06.2024).

Пянковська Ірина, канд. філол. наук, доцент,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка,
м. Кропивницький, Україна

МОВНІ ЗАСОБИ ЗЛОВЖИВАННЯ В НІМЕЦЬКИХ МЕДІАТЕКСТАХ

Медіатекст є одним із основних засобів впливу на суспільну свідомість певної лінгвоспільноти, зокрема в політичному просторі. Політика і засоби масової інформації постійно перебувають у тісному взаємозв'язку, адже політичні події є першочерговими у медіаконтенті, який може мати вплив на подальші політичні процеси в суспільстві (Roßbach, 2016, s. 22). У цьому контексті лінгвістичні дослідження політичної медіамови, яка постійно розвивається, не тільки не втрачають своєї актуальності, а й уможливають виявлення та вивчення негативних проявів мовного впливу, наприклад, мовного зловживання, з метою покращення взаємодії суспільства і мас-медіа.

Метою наукової розвідки став аналіз мовних засобів зловживання в німецькомовних політичних медіатекстах сучасних онлайн-видань.

З-поміж основних функцій мови політичного медіадискурсу – спонукальної, інтегративної та регулятивної – особливе значення має персуазивна функція, яка передбачає, що вживання певних мовних засобів призводить до свідомого переконання адресатів, викликає в них довіру до інформації. Таке використання мови зумовлене відповідними інтересами політиків, журналістів і редакторів газет, і в такий спосіб впливає на конструювання та поширення ідеологій та картини світу (Roßbach, 2016, s. 26). Частим явищем у сучасному медіапросторі є порушення морально-етичних принципів, коли зумисно висловлюються суперечливі або провокативні думки, які з часом укріплюються в суспільній свідомості, стають загальноприйнятими (Kurz u. a., 2010, s. 336), і в такий спосіб спричиняють ізоляційні процеси в суспільстві.

Під мовним зловживанням у мас-медіа розуміємо незбалансоване, негативне або неправильне чи неточне використання понять чи позначень, коли автори приховують інформацію з певною метою, перебільшують або перекручують факти задля досягнення політичних цілей (Пянковська, 2023, с. 109). Подібні способи мовного впливу порушують етичні та моральні норми, а також принципи медіа-екології (Rothe, 2016), що постулюють відповідальні дії в медіапросторі, які сприятимуть гуманізації суспільства. Х. Пьоткер визначає п'ять основних способів мовного зловживання у ЗМІ, які в прямий чи опосередкований спосіб описують соціальні явища та процеси:

1. Частотне використання означень або обставин на зразок *unvorstellbar*, *zahllos*, *katastrophal*, *beispiellos*, *grauenhaf*, *dramatisch*, які занадто гіперболізують описувані події і викликають недовіру та скептичне ставлення з боку реципієнтів. Цей прийом характерний насамперед для стилю пропаганди, коли для сильнішого враження і переконання використовується перебільшення обраних фактів замість вичерпної інформації та перевірених аргументів. Реципієнт у такому контексті не сприймається як серйозна, розсудлива особистість, а розглядається як об'єкт впливу (Kurz u. a., 2010, s. 338–339). Таке стилістичне використання супер-

лативів є характерним і для сучасної німецькомовної преси, наприклад: *Der Streit und das Ringen um die Macht in der SPÖ lassen Wählerschaft und Medienkonsumenten vielfach ratlos zurück* (Der Standard, 26.05.2023); *Esken lehnte eine weitere Erhöhung des Renteneintrittsalters kategorisch ab* (Spiegel, 26.05.2023); *Nach Prognosen des Finanzministeriums droht von Anfang Juni an ein beispielloser Zahlungsausfall der Regierung* (Süddeutsche Zeitung, 26.05.2023).

Поширеними у мові медіатекстів є також гіперболізовані структури на зразок *Totschlagargument, der direkte Weg in die Altersarmut, die letzte Hoffnung auf eine gute wirtschaftliche Zukunft rauben, horrenden Verluste*. Використання таких виразів надає повідомленням надмірного драматизму з метою підвищення емоційного забарвлення, однак справляє прямо протилежне враження, оскільки такі мовні явища стають буденними і викликають сумніви щодо достовірності поданих фактів (Пянковська, 2023, с. 110).

2. Концептуальне приховування неадекватності та відповідальності за зміст повідомлення здійснюється шляхом використання низки лексичних засобів на зразок *Akzeptanz, Maßnahmen, Situation, Voraussetzung, Probleme lösen, profilieren, unverzichtbar, unabdingbar* замість конкретної інформації (*schlechte Konjunktur, steigende Arbeitslosigkeit – Lage / Entwicklung; das Wirtschaftswachstum zunimmt, die Arbeitslosigkeit sinkt – Aufschwung / Durchbruch / Trendwende*) (Kurz u. a., 2010, s. 341–343). Подібні приклади мовного зловживання є актуальними для сучасних медіатекстів, наприклад: *Dabei gehe es um «Klärung und Durchsetzung»* (Der Standard, 26.05.2023); *ein Papier mit Empfehlungen für ein späteres Renteneintrittsalter* (Spiegel, 26.05.2023); *Es gibt sehr viele Zahlen und sehr viele Power-Point-Folien* (Süddeutsche Zeitung, 25.05.2023).

3. Евфемістичний добір слів задля згладжування реальної ситуації, приховування негативних наслідків (Kurz u. a., 2010, s. 344). Найбільш показові приклади медійних евфемізмів представлені в межах німецької щорічної громадської акції «Unwort des Jahres», метою якої є привернення уваги до публічних форм використання мови задля сприяння мовній свідомості та мовній чутливості суспільства. За результатами такого дослідження протягом 2023 р. було визначене поняття *Remigration*, яке позначає різні, насамперед добровільні, форми повернення на Батьківщину, однак переосмислене у правих партіях та інших екстремістських групах Німеччини так, що приховує справжні наміри депортації, а отже, порушує основні свободи та громадянські права людей із міграційним походженням. Проникнення та поширення нібито нешкідливого та евфемістичного виразу в загальноприйнятій мові призводить до зміщення дискурсу міграційної політики в бік нормалізації правопопулістських і правоекстремістських позицій (Spieß, 2024).

4. Стереотипність і шаблонність публічного мовлення, яка виявляється в повторюваному використанні одних і тих самих фраз та призводить до одноманітності текстових повідомлень, зниження їх якості, і як наслідок – читачі втрачають інтерес до повідомлюваного (Kurz u. a., 2010, s. 346), наприклад, у коментарі речника генсека ООН А. Гутерреша Стефана Дюжарріка щодо захисту екоактивістів: *Protestierende hätten in «entscheidenden Momenten maßgeblich dazu beigetragen, Regierungen und Wirtschaftsführer dazu zu bewegen, viel mehr zu tun»... Ohne sie wären die weltweiten Klimaziele bereits außer Reichweite. Guterres' Sprecher gab*

aber auch zu bedenken, dass Regierungen trotz des Grundrechts auf friedliche Demonstrationen natürlich die Verantwortung hätten, Gesetze durchzusetzen und die Sicherheit zu gewährleisten (Der Standard, 26.05.2023).

5. «Негуманний Akkusativ» – так називають систематичне використання дієслів з префіксом *be-* на зразок *behandeln, beherrschen, bekleiden, beliefern, beschützen, bestellen, betreuen*, які граматично позначають дію, спрямовану на об'єкт, що називає особу, яка не є активним учасником подій. Більш доцільним буде використання синонімічних дієслів, як-от *gegenüber j-m handeln, j-m etwas liefern, j-m treu sein, j-m helfen* (Kurz u. a., 2010, s. 348). Наприклад: *Luxemburg wurde aber auch übel beschimpft und sexistisch beleidigt, und zwar von (gemäßigt) linker wie rechter Seite* (Der Standard, 26.05.2023); *Künftig sollen Kliniken vorrangig für das Vorhalten bestimmter Leistungen bezahlt werden und nicht, wie bisher, pro Patient* (Süddeutsche Zeitung, 25.05.2023).

Підсумовуючи дослідження мовного зловживання в німецькомовних медіатекстах, можна зробити висновок, що мовні засоби мають неабиякий вплив на формування громадської думки і політичної ситуації загалом, а отже, мають добиратися відповідно до принципів медіаекології. Подальші лінгвістичні дослідження у цій галузі спрямовані на пошуки шляхів оптимізації медіакомунікації, яка має безпосередній вплив на інтеграційні процеси в суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пянковська, І. В. (2023). Мовне зловживання в німецькомовному політичному медіатексті. *Сучасні дослідження з іноземної філології: збірник наук. праць*, 1(23), 106–114.
2. Kurz, J., Müller, D., Pötschke, J., Pöttker, H., & Gehr, M. (2010). *Stilistik für Journalisten*. Springer Fachmedien GmbH.
3. Roßbach, N. A. (2016). *Die Sprache in Überschriften und Zwischenüberschriften deutscher Tageszeitungen. Ein Vergleich zwischen einer konservativen und einer linksliberalen Zeitung*. Freie wissenschaftliche Arbeit zur Erlangung des Grades Master of Arts (M. A.) an der Philosophischen Fakultät der Universität Potsdam.
4. Rothe, K. (2016). Medienökologie – Zu einer Ethik des Mediengebrauchs. *Zeitschrift für Medienwissenschaft*. Heft 14: Medienökologien, 8(1), 46–57.
5. Spieß, C. (2024). *Pressemitteilung: Wahl des 33. «Unwort des Jahres»*. URL: https://www.unwortdesjahres.net/wpcontent/uploads/2024/01/Pressemitteilung_Unwort_2023_finale_Version_Marburg.pdf

Равло Поліна, асистент

Донецький Національний Університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

ОНОМАТОПЕЇЧНА ЛЕКСИКА В АНГЛІЙСЬКІЙ І ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВАХ

Вступні зауваження. У сучасній лінгвістиці ономатопеїчна лексика (ОЛ), також відома як звуконаслідувальна лексика (ЗЛ), виражає аудіальні особливості об'єктів, явищ, предметів, емоцій і голосів живих істот, відтворюючи та описуючи звуковий аспект дійсності за допомогою різних мовних та звукових елементів. І. Гаценко стверджує, що ЗЛ «привертала увагу дослідників дуже давно, адже

вона безпосередньо пов'язана з надзвичайно важливою для мовознавчої науки проблемою зв'язку звуку і значення» (Гаценко, 2003).

Дослідження цього прошарку лексики є актуальним у контексті розуміння культурної специфіки під час зіставного вивчення мов, зокрема англійської і французької. Ономатопейчні слова, незалежно від того, якою частиною мови вони виступають, можуть варіюватися залежно від культурного контексту, що демонструє унікальність кожної мови. Один і той самий звук в різних мовах буде звучати по-різному, наприклад, звук годинника може бути виражений як *tick tick* англійською, *tic tac* французькою тощо (Bredin, 1996).

Метою дослідження є визначення лексико-семантичних особливостей ономатопейчної лексики в англійській і французькій мовах. Реалізації мети сприятиме вирішення таких **завдань**: 1) визначити роль ономатопейчної лексики у мовній системі англійської і французької мов; 2) розглянути наявні принципи та критерії класифікації ономатопейчної лексики; 3) визначити структурні особливості та способи творення ономатопейчної лексики.

Об'єктом дослідження є ономатопейчна лексика в англійській та французькій мовах.

Матеріалом дослідження слугують 808 лексико-семантичних варіантів ономатопейчних слів (516 в англійській мові і 292 у французькій), отримані методом суцільної вибірки з лексикографічних джерел англійської і французької мов, з-поміж яких, зокрема, «Collins Dictionary», «Macmillan Dictionary», «Oxford Learner's Dictionaries», «Cambridge Dictionary», «La langue française», «Dictionnaire raisonné des onomatopées françaises», «Dictionnaire des onomatopées». Одиницею дослідження слугував лексико-семантичний варіант ономатопейчного слова.

Теоретичні засади дослідження. Сучасні лінгвісти, які досліджують явище ономатопеї, протягом багатьох років намагаються пояснити феномен зв'язку мов зі звуконаслідуванням звуків навколишнього середовища. Абсолютно в кожній мові наявні певні засоби імітування звуків живої та неживої природи (Котнюк, 1998). Чим більша відстань між географічно та культурно відокремленими мовами, тим більше вони відрізняються у способі концептуалізації слухових вражень. Етнічні групи, що мають велику культурну та мовну відмінність, не лише по-різному сприймають звуки, а й мають свої унікальні способи сприйняття та інтерпретації цих вражень (Голубовська, 2004, с. 41). Наприклад, крик качок в українській мові звучить як «кря-кря», в датській – «гар-гар», в французькій – «couin-couin», а в інших країнах відображається як «gick-gack», «har-har». Мотивованість звуконаслідувань є відносно соціально зумовленою. Якщо завдання імітації передбачає точне відтворення звуків навколишнього світу, то під час утворення звуконаслідувань кожен народ відтворює світ звуків відповідно до фонемної системи своєї мови. Звуконаслідувальні слова, хоча передають звуковий образ певних дій, можуть мати різне тлумачення в різних мовах (Тищенко, Грінченко, 2015, с. 475). Оскільки ономатопеї часто використовуються для зображення звуків або дій, їх семантика може бути вкрай експресивною і суб'єктивною, віддзеркалюючи враження та емоції мовця. Отже, семантична навантаженість ономатопеї залежить від контексту вживання, асоціацій читача або слухача та намірів мовця.

Для впорядкування ОЛ науковці використовують різні принципи та критерії класифікації. Наприклад, фонетичний принцип дає змогу групувати слова за схожими звуками, а семантичний – за значенням та об'єктами, які вони імітують. До того ж морфологічний підхід може враховувати будову слів та їх структурні особливості, тоді як синтаксичний принцип зосереджується на тому, як ономаіопеї використовуються в реченнях і текстах.

Фонетичний принцип класифікації ономаіопеїчної лексики передбачає об'єднання слів за їх звуковою схожістю. Наприклад, англійські слова *buzz*, *hiss* та *whirr* можуть бути згруповані разом через їх схожість у відтворенні звуків комах або техніки. Французькі аналоги *bourdonnement*, *sifflement* та *vrombissement* також демонструють це явище.

Семантичний підхід дає змоги класифікувати ономаіопеїчні слова за значенням і об'єктами, які вони описують. Наприклад, ономаіопеї, що відтворюють звуки тварин, можуть включати англійські *mo*, *bark*, *quack* та їх французькі відповідники *meugler*, *aboyer* та *cancaner*. Аналогічно, слова, що імітують звуки природи, як-от *rustle*, *splash* в англійській мові та *froufrouter*, *éclaboussure* у французькій, утворюють окрему семантичну групу.

Морфологічний підхід зосереджується на внутрішній будові ономаіопеїчних слів. В англійській мові часто використовуються прості, односкладові слова, тоді як у французькій мові поширені складніші, багатоскладові конструкції. Наприклад, *sizzle* в англійській проти французького *grésillement*. Морфологічна структура таких слів часто відображає національні особливості фонологічної системи кожної мови.

Синтаксичний принцип класифікації досліджує використання ономаіопеї у реченнях і текстах. Такий підхід допомагає відобразити те, як ономаіопеї взаємодіють у мовній структурі і співвідносяться з іншими словами та фразами в мовленні. Наприклад, в англійській мові ономаіопеї часто використовуються як дієслова *The bees buzz*, тоді як у французькій мові вони можуть виступати в різних ролях, наприклад, як іменники чи дієслова *Les abeilles bourdonnent*. Це відображає різницю у структурних особливостях та синтаксичних правилах обох мов.

Структурні особливості та способи творення ономаіопеїчної лексики англійської і французької мов. Ономаіопеї в англійській мові використовуються різними способами. Вони можуть бути словами, що повторюють звук або відтворюють конкретний шум чи звуковий ефект. Французька ономаіопеїчна лексика також має свої особливості. Вона часто відрізняється за своєю фонетикою та структурою. У французькій мові ономаіопеї переважно формуються шляхом повторення звуків чи слів для створення звукового ефекту. Наприклад, *coin-coin* відтворює крякання качки, а *tic-tac* імітує тикання годинника. У процесі створення ономаіопеї використовують фонемі та морфемі, які максимально передають акустичні характеристики конкретного звучання чи шуму.

Фонетичний спосіб творення ономаіопеїчної лексики в англійській та французькій мовах є складним і має свої унікальні особливості. Взяти до уваги, наприклад, ономаіопеї для звуків ударів чи клацань. В англійській мові фонемі, які володіють акустичними характеристиками, схожими на ці звучання, включають зімкнені /p/, /t/, /k/ і /b/, /d/, /g/.

Важливо зазначити, що голосні в таких словах відіграють другорядну роль, а фонетична особливість, як-от стислість голосних, стає важливою для відтворення певних аспектів звучання. Дослідження французької мови також вказує на наявність схожих механізмів, але зі власними відмінностями. Наприклад, використання латеральних сонорних у французькій мові, як-от /l/, у словах, що вказують на дії. До того ж можна визначити певні фонетичні особливості, які асоціюються з певними діями чи об'єктами. Наприклад, комбінація фонем /b/ та /l/ може передати короткий, легкий звук, як у слові *blip* англійської мови чи *bib* у французькій.

Морфологічний спосіб творення ониматопейчної лексики в англійській та французькій мовах є захопливим та багатогранним явищем. Цей спосіб включає в себе не лише зміни в словах, але й використання специфічних морфем. В англійській мові суфікси виявляються важливими для творення ониматопейчних слів. Суфікси *-le* та *-er*, що переважно зустрічаються в іменниках та дієсловах, надають словам звучання, яке відтворює відповідні звуки. Через використання суфіксів, як-от *-ing*, створюються описові прикметники, що розкривають звукові аспекти. У французькій мові, подібно до англійської, суфікси відіграють ключову роль у формуванні ониматопейчної лексики, зокрема суфікси *-erie*, *ence*, *-age*, *-ment*. Іменники, утворені з цих суфіксів, найчастіше вказують на дії людей або тварин та звуки навколишнього світу. Обидві мови використовують різні механізми для створення ониматопейчних слів: подвоєння голосних та приголосних, редуплікація морфем, зміни голосних в середині кореня – це лише кілька прикладів того, як морфологічний спосіб впливає на формування ониматопеї.

Висновки. Ониматопея в обох мовах демонструє унікальні фонетичні та культурні особливості, що відображають специфіку сприйняття та інтерпретації звуків у різних культурах. Така тенденція зумовлена тим, що різні народи сприймають та виражають звуки навколишнього світу й емоції різними способами відповідно до їхніх традицій, оточення та способу життя. Отже, привертаючи увагу мовознавців, ОЛ розкриває перед нами не лише аспекти еволюції мов, але й важливий шар мовленнєвої культури, який збагачує наше розуміння специфіки взаємодії звуків і значень у мові.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаценко, І. О. (2003). Класифікація звуконаслідувальних слів за їх семантичними ознаками (на матеріалі англійської мови). *Вісник КДЛУ. Серія «Філологія»*, 5(1), 87–91.
2. Голубовська, І. О. (2004). Етнічні особливості мовної картини світу. Київ, с. 41.
3. Котнюк, Л. Г. (1998). Звуконаслідування в англійській мові. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, (1), 84–87.
4. Тищенко, О. О., Грінченко, О. Ю. (2015). Природа мовних знаків, їх типологія, семіоз у поетичному мовленні ХХ ст.
5. Bredin, H. (1996). Onomatopoeia as a Figure and a Linguistic Principle. *New Literary History*. The Johns Hopkins University. Vol. 27, № 3, Summer. P. 555–569. URL: <https://muse.jhu.edu/article/24304> (дата звернення: 01.06.2024).

Радецька Світлана, канд. пед. наук, доцент,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна

НАУКОВО-ТЕХНІЧНИЙ ПЕРЕКЛАД В ЕПОХУ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ: ІННОВАЦІЇ, ОСВІТА ТА ПЕРСПЕКТИВИ ХХІ СТОЛІТТЯ

ХХІ століття характеризується глобалізацією та безперервним розвитком, що впливає на всі аспекти людського життя. Наука і передові технології, які відзначаються постійними інноваціями, відіграють ключову роль у цьому процесі. Освітній сектор, тісно пов'язаний із наукою та технологіями, адаптується до потреб і викликів цих важливих сфер. Науково-технічний переклад, який становить приблизно 90 % від загального обсягу перекладів у світі, має вирішальне значення для розвитку цих галузей та їх взаємодії з освітою.

Науково-технічний переклад раніше вважався менш складним та престижним, порівняно з іншими видами перекладів, наприклад, художнім. Науково-технічний переклад часто сприймають як прикладний, практичний і іноді доволі простий вид перекладу, що призводить до його значної недооцінки в теорії перекладу. Дослідження в цій галузі зазвичай зосереджуються на термінологічних або технічних питаннях, що не завжди відображає реалії та потребу у виконанні якісного, сучасного науково-технічного перекладу, і потребує формування, розробку та запровадження нових підходів до здійснення перекладацької діяльності в цій сфері. Особливо це треба зауважити через те, що науково-технічний переклад є надзвичайно перспективним об'єктом теоретичних досліджень, через його тісний зв'язок з комерційним перекладом, що зробило вид науково-технічного перекладу перспективною, складною та затребуваною галуззю перекладацької діяльності (Olohan, 2016, p. 5).

Останнім часом обсяг технічних текстів, які перекладачі повинні опрацьовувати, значно збільшився. Тепер перекладачу недостатньо просто розуміти вихідний текст і перекладати його мовою перекладу. Сьогодні клієнти (науковці, представники комерційних та державних установ, підприємці, які працюють у науковому та/або технологічному секторі економіки) витрачають великі суми грошей на професійних технічних письменників, дизайн документів і процедури тестування, тоді як технічні письменники витрачають роки на вивчення найкращих методів подання технічної інформації користувачам. Технічні перекладачі, з іншого боку, часто не отримують належної підготовки та не знайомі з типами текстів, які стали поширеними, або з процесами їх створення. Тому існує нагальна потреба інтегрувати знання про технічну комунікацію і тестування зручності використання в теорію і практику технічного перекладу з метою підготовки високоякісних перекладачів у цій галузі.

Численні науковці, як українські, так і зарубіжні, всебічно досліджують науково-технічний переклад. Вони підкреслюють чіткість стилю, культурні нюанси та інтеграцію технологій, як-от Standart Generalized Markup Language (SGML), у людський та комп'ютерний переклад. Хоча підготовка перекладачів визнана важливою, сучасним методологіям бракує чіткого окреслення етапів підготовки технічних перекладачів, особливо зосереджуючись на прогресі науки та техніки.

Завдання дослідження зосереджені на розробці змістового підходу до навчання науково-технічного перекладу. Цей підхід має на меті відібрати сучасні та різноманітні тексти з різних наукових і технічних галузей, які є основою для курсу «Практика наукового та технічного перекладу». Основна увага зосереджена на узгодженні з сучасними перспективами, наголосі на досягненні еквівалентних перекладів, розумінні невербальних елементів і осягненні суті тексту.

Методи дослідження включають аналіз потреб щодо змісту навчального плану, використання експертних інтерв'ю та застосування підходу, що базується на змісті. Зміст взято із законодавчих норм і програм технічної освіти, що описує ключові теми з електроніки, інформатики, інженерії та транспорту.

Критеріями відбору текстів є тематична повнота, автентичність, актуальність і культурна відповідність. Конкретні критерії стосуються науково-технічного дискурсу, цілей навчання та проблем перекладу. У дослідженні підкреслюється подвійна роль тексту як об'єкта перекладацької діяльності та одиниці навчання перекладу.

Беручи до уваги теоретичні досягнення вітчизняних і міжнародних експертів у сфері науково-технічного перекладу, і спираючись на власний досвід викладання фахової мови та різноманітних наукових і технічних дисциплін перекладу (Chernovatyi, 2019; Radetska, 2024), можна стверджувати, що основним умінням, яке потрібно розвивати у перекладачів-початківців, є вміння працювати з текстом. Це особливо актуально під час роботи з науково-технічними текстами, які містять такі характеристики: інформативність, логічна зв'язність, точність, об'єктивність, а також ясність, зрозумілість, узагальненість, однозначність, стислість, доказовість, переконливість. Ці атрибути повинні становити основний зміст навчальних матеріалів.

Висновки підкреслюють важливість змістового підходу в навчанні науково-технічного перекладу. Цей підхід усуває прогалини в сучасних методологіях шляхом інтеграції законодавчих норм і сучасних розробок. Він підкреслює зміст предмета, забезпечуючи лінгвістичну обґрунтованість, водночас ґрунтуючись на основних знаннях. Запропоновані жанри забезпечують широкий діапазон типів тексту для цілісного розвитку навичок.

Дослідження виступає за зміну парадигми в бік змістового підходу, узгодження з цілями навчання та підготовки учнів до використання різноманітних мовних стилів у професійному контексті. Перспективами подальших досліджень є розробка вправ для кожного етапу перекладу тексту та укладання навчального посібника з навчання перекладу науково-технічних текстів. Теоретичні дослідження, що тривають, можуть покращити навчальну програму на основі відгуків, а порівняльні дослідження можуть оцінити ефективність змістового підходу, порівняно з іншими методологіями. Розгляд цих перспектив сприяє розвитку методології навчання наукового та технічного перекладу, забезпечуючи відповідність викликам XXI століття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Chernovatyi, L., Kovalchuk, N. (2019). Teaching Non-Fiction Translation: the System of Exercises and Tasks. *Advanced Education*, 6(12), 5–11. DOI: 10.20535/2410-8286.155535.

2. Olohan, M. (2016). Scientific and Technical Translation. London / NewYork: Routledge.
3. Radetska, S. (2024). Content-based approach in teaching technical and scientific translation. *The Modern Higher Education Review*, 8, 2023. DOI: 10.28925/2617-5266.2023.814.

Роменська Наталія, викладач,
Національний університет «Полтавська політехніка
імені Юрія Кондратюка»,
м. Полтава, Україна

ПОЕТИКА РОМАНУ ЕМІЛІ БРОНТЕ «ГРОЗОВИЙ ПЕРЕВАЛ»

Однією з важливих стилістичних особливостей роману Емілі Бронте «Грозовий Перевал» є його символіка. Сюди ми зараховуємо звичні, на перший погляд, речі: предмети меблів, вікна, двері і навіть хвіртку старого маєтку.

Ліжко з дубовими панелями є символічним центром Грозового Перевалу – і роману, і дому. Воно забезпечує умови для розвитку найбільш драматичних подій твору, втілюючи різноманітні переживання. Для Кетрін – це притулок і кабінет, де вона вела щоденники на незаповнених текстом сторінках старих книг і мріяла, видряпуючи різні варіанти свого імені та прізвища. Для Хіткліфа – святиня, пов'язана з його сильним почуттям, місце, де він мріяв колись возз'єднатися зі своєю любов'ю, а для Локвуда – місце жахливих нічних кошмарів, про які він згадував зі здриганням.

Із перших же сторінок роману Локвуд прагне переступити поріг і увійти до будинку, водночас Хіткліф не має наміру його впускати: *«та й хвіртка, на яку він [Хіткліф] спирався, не поспішала гостинно розчинитись»* (Бронте, 2023, с. 21). Тут ми знаходимо персоніфікацію воріт, що, як і Хіткліф, не хочуть впускати оповідача.

До того ж під час розвитку сюжету персонажі дивляться і підглядають у вікна, відкривають або розбивають їх. Невипадково велике вікно вітальні маєтку «Трашкрос-Грейндж» широке і веселе, порівняно з Грозовим Перевалом. За допомогою описів вікон двох будинків здійснюється процес їх протиставлення.

Отже, авторка вдало використовує у романі символи і персоніфікацію для більш повного розкриття образів роману і для посилення створеної атмосфери. Емілі Бронте майстерно наділяє символи поліфонічністю, підкреслюючи індивідуальність кожного із них залежно від сюжету та навіть від сприйняття читача.

Крім символів і персоніфікації, Емілі Бронте також широко застосовувала прийом повторів. Зосереджуємо увагу на сценах взаємодії з Кетрін і Кеті з їхніми прихильниками – Едгаром Лінтоном і Лінтоном Хіткліфом. Мати і дочка дуже схожі: обидві сміливі і діють за власними примхами. Жінки навіть вдаються до фізичного опору, згодом переходячи до маніпуляції. *«Ні, – наполягала вона і взялася за ручку дверей, – не зараз, Едгар Лінтон. Сідайте! Ви мене не залишите в такому стані. Я буду нещасна весь вечір, а я не хочу бути нещасною через вас!»* (Бронте, 2023, с. 71) – говорить Кетрін. У «повтореній» сцені Кеті штовхає Лінтона Хіткліфа після суперечки про батьків, однак не хоче залишати Грозовий Перевал, відчуваючи свою провину: *«Не дай мені піти додому, думаючи, що я зробила тобі зло»* (Бронте, 2023, с. 151).

Проте варто зазначити, що подібні повтори підкреслюють те, чим відрізняються одна від одної Кетрін та Кеті. Читач не відчуває співчуття до першої, а от дочка викликає позитивні емоції. Її примхи виглядають як витівки бунтівного підлітка, вони відрізняються від материних егоїстичних вчинків. На наш погляд, повтори в романі використані у ролі стильотворчих елементів для посилення враження, а також із метою «замкнути» твір, «закруглити» його, надати йому композиційної стрункости.

Варто також виокремити стилістичні прийоми, щоб підкреслити майстерність Емілі Бронте як письменниці.

У романі використовуються такі засоби художньої виразності:

1) *Алітерація* – повторення приголосних звуків (Гром'як та ін., 2007, с. 26). Наприклад: «...*The first feathery flakes of a snow-shower*» (Bronte, 1996, p. 9).

2) *Гіпербола* – стилістичний засіб навмисного перебільшення з метою посилення виразності (Гром'як та ін., 2007, с. 158). Наприклад: «*Кожен подув із пагорбів був настільки переповнений життям, що здавалося, хто б не вдихнув його, навіть мертвий, неодмінно б ожив*» (Бронте, 2023, с. 179).

3) *Метафора* – художній засіб, що полягає в переносному вживанні слова або виразу на основі аналогії, схожості або порівняння (Гром'як та ін., 2007, с. 444). Наприклад: «*Джозеф і я, не розмовляючи, приступили до їжі, приправленої докорами*» (Бронте, 2023, с. 150). Як бачимо, автор прирівнює претензії до приправи.

4) *Звуконаслідування* – слово, що виникло завдяки наслідуванню природного звучання позначуваного ним предмета (Гром'як та ін., 2007, с. 282): «*Huge bough fell across the roof, and knocked down a portion of the east chimney-stack, sending a clatter of stones and soot into the kitchen-fire*» (Bronte, 1996, p. 41).

5) *Оксюморон* – стилістичний засіб, у якому свідомо поєднуються протилежні за змістом поняття, які разом дають нове уявлення (Гром'як та ін., 2007, с. 505). Наприклад: «...*вона ніколи не була така щаслива, як тоді, коли ми сварили її всі відразу*» (Бронте, 2023, с. 56). Ще один зразок: «*Меланхолія солодша від загальної радості*» (Бронте, 2023, с. 131).

6) *Персоніфікація* – надання предметам, явищам природи або поняттям властивостей людини, тварини (Гром'як та ін., 2007, с. 533). Наприклад: «*Але звідки вона з'явилася, маленька темна істота, врятована хорошою людиною на свою погибель? – Бурмотіла забобонність, коли свідомість слабшала у дрімоті*» (Бронте, 2023, с. 210). У цьому прикладі автор порівнює забобони з людиною.

7) *Порівняння* – засіб художньої образності, один із видів тропів, що полягає у зіставленні одного предмета або явища з іншим для того, щоб глибше розкрити, яскравіше змалювати його (Гром'як та ін., 2007, с. 546). Наведемо кілька прикладів:

– «*Білі букви яскраво блиснули в темряві, як примари*» (Бронте, 2023, с. 54). Порівнюються літери з привидами, щоб підкреслити моторошну атмосферу у маєтку Грозовий Перевал.

– «*Ми всі поводитися тихо, як миші, цілих півгодини*» (Бронте, 2023, с. 96). Зіставлення людини та миші – архаїзм, але у цьому випадку прекрасно підходить до настрою, що панував у залі, де Хіткліф уже більше схожий на тварину, ніж на людину.

– «Він скреготів на мене зубами з піною на губах, як скажена собака» (Бронте, 2023, с. 103). Знову бачимо, що Хіткліфа порівнюють із твариною, що найкраще передає внутрішній стан персонажа, оскільки він уже зовсім відмовився від усього людського.

– «Після перших шести місяців, вона росла, як модрина» (Бронте, 2023, с. 134). Знову ж таки маємо справу з архаїчним порівнянням, але воно є даниною фольклорній традиції, до якої звертається Емілі Бронте у своєму романі.

Підсумовуючи, зазначимо, що авторка використала чимало стилістичних прийомів у своєму романі. Усі вище вказані засоби допомагають краще розкрити характери твору, яскравіше зобразити відносини між ними, створити «ефект присутності» для читачів. Атмосфера моторошності та фатальної неминучості досягається завдяки застосуванню широкого кола художніх засобів: алітерація, гіпербола, метафора, звуконаслідування, оксюморон, персоніфікація, символи, порівняння, кільцева композиція тощо. Велика кількість вдало використаних засобів художньої виразності розкривають Емілі Бронте як майстерну письменницю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бронте, Е. (2023). Грозвий Перевал. Фоліо.
2. Гром'як, Р. Г., Коваліна, Ю. І. & Теремок, В. І. (2007). Літературознавчий словник-довідник. ВЦ «Академія».
3. Bronte, E. (1996). Wuthering Heights. Dover Thrift Editions.

*Росоха Олена, асистент,
Донецький національний університет імена Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна*

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЛАСНИХ НАЗВ У РОМАНІ І. НОЛЛЬ «МЕРТВИЙ ПІВЕНЬ» («DER NAHN IST TOT»)

У пропонованій роботі розглядаються власні назви у сучасній художній німецькомовній літературі на матеріалі німецькомовного роману І. Нолль «Мертвий півень» («Der Hahn ist tot»). Розглянуто їх структурно-семантичні особливості та класифікацію.

Центральне місце в системі персонажів займають: головна героїня *Rosemarie Hirte* 'Розмарі Гірте', предмет її закоханості *Rainer Witold Engstern* 'Райнер Вітольд Енгштерн' та її подруга *Beate Sperber* 'Беата Шпербер'. Периферію заповнюють імена друзів і знайомих головних персонажів.

На сторінках роману функціонують 91 власне ім'я та назва. Так, ономастичний кон роману складається з 4 класів власних назв:

- 1) антропоніми (41 од.);
- 2) топоніми (38 од.);
- 3) ергоніми (7 од.);
- 4) хрематоніми (5 од.).

Варто почати з імені головної героїні роману Розмарі Гірте, яка сама зізнається, що не задоволена ім'ям, яке їй дали батьки, хоча і наполягає, щоб її називали тільки повним ім'ям. Лише декілька людей, зокрема і її найкраща подруга

Беата, називають її зменшувально-пестливим *Rosi* 'Розі', що надає імені більшої дружності та неформальності, підкреслюючи цим їхню близькість і теплоту відносин. Хоча повне ім'я складається з двох: Роза та Марі, які символізують красу та ніжність, сама Розмарі – далеко не ніжна «троянда», а жінка з сильним характером та «залізними» нервами. Навіть її прізвище *Hirte* 'Гірте', яке українською перекладається як «пастух», вказує на це: вона ніби «заганяє» предмет своєї симпатії *Witold* 'Вітольда', як заблукалу вівцю, у свої сіті. Вона настільки зачарована ним, що навіть називає його не першим, а другим іменем Вітольд, намагаючись так додати їхнім стосункам особливої близькості.

Свою жорстоку натуру Розмарі проявляє не один раз на сторінках роману. Вона без роздумів вбиває свою найкращу подругу Беату, а саме скидає її зі схилу, коли думає, що та претендує на серце її коханого. Іронічно, що прізвище Беати – Шпербер – перекладається українською як «яструб», але, на жаль, у цьому випадку, у птаха не було крил.

Узагалі Розмарі – надзвичайно ерудована жінка, що проявляється також і в ономастиконі книги. Вона часто проводить аналогії з відомими історичними постатями. Наприклад, вона знає, що її третє ім'я *Thyra* 'Тіра' походить від імені дружини короля Данії Горма Старого – Тіри Данебод, яка є символом подружньої вірності. Також, коли пані Гірте залишається наодинці з Вітольдом, то прирівнює позу, в якій вона сидить, із позою на відомому портреті Гете 1787 р. пензля німецького художника Йоганна Генріха Вільгельма Тішбайна *Goethe in der Campagna* 'Гете в римській Кампанії', де він сидить у розслабленій позі серед руїн древнього Риму. Тому вона і вважає, що їй підійде такий не менш ерудований чоловік, як Вітольд. Свою ерудованість він проявляє на сторінках роману не один раз, ось лише декілька прикладів: він порівнює свою подругу, *Pamela Schröder* 'Памелу Шрьодер' із *Philomele* 'Філомелою', героїнею грецького міфу, яка перетворилась на солов'я, натякаючи в такий спосіб, що у жінки гарний голос. Також чоловіка Памели, аптекаря *Ernst Schröder* 'Ернста Шрьодера', він називає *Hakim* 'Хакім' (з арабської означає «мудрець, лікар, науковець»), оскільки той раніше вчився на лікаря. Узагалі Вітольд має характерну рису давати прізвиська людям, наприклад, лише він називає Розмарі Тірою, а Памелі він дає прізвисько *Scarlett* 'Скарлетт' (з англійської «червоний»), оскільки у неї багряне волосся.

Окремої уваги потребує прізвище Вітольда – Енгштерн, українською його можна дослівно перекласти як «тісна зірка», що натякає на амбіції персонажа, але водночас ці прагнення не є успішними. Вітольда, який працює викладачем, учні називають *Engstirn* 'Енгштірн', тому що його прізвище співзвучне з німецьким словом «engstirnig» – обмежений, недалекий.

Ще один цікавий та колоритний персонаж роману – пес *Dieskau* 'Діскау' – має цікаве походження своєї клички. Спочатку у нього було звичайне пересічне ім'я *Micki* 'Мікі', але коли він побачив керівника Розмарі, то раптом почав вити низьким глухим голосом, і чоловік влучно помітив, що у собаки дуже приємний баритон, ніби у німецького оперного співака *Fischer-Dieskau* 'Фішера-Діскау'. Так Мікі й отримав нову кличку.

Серед топонімів, які зустрілися на сторінках роману, переважна більшість – назви німецьких міст і сіл, які не мають особливого підтексту, а слугують лише

для створення антуражу та атмосфери, і загалом не мають структурних чи семантичних особливостей, напр.: *Berlin* 'Берлін'. Це саме стосується й ергонімів, напр.: *Odenwaldverein* 'Оденвальдське товариство' та хрематонімів, напр.: *Rhein-Neckar-Zeitung* 'газета «Рейн-Неккар-Цайтунг»'.

Висновки. Типом онімів, що переважає у тексті роману І. Нолль «Мертвий півень», виявився антропонім, що є типовою ситуацією для художніх творів як у німецькій, так і в українській літературі, оскільки для автора важливо заповнити периферію дійовими особами. Переважній більшості власних назв, а саме антропонімів, притаманні структурні та семантичні особливості для кращого розуміння персонажів та їхніх характерів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаврилюк, І. С. (2017). Поетонімні опозиції в художньому тексті: лінгвальні параметри типологізації: дис. ... канд. філол. наук. Вінниця.
2. Elsen, H. (2007). Die Wortbildung der Eigennamen in fiktionalen Texten. *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik*, 37(4), 184–198. URL: <https://opus.bibliothek.uni-augsburg.de/opus4/frontdoor/deliver/index/docId/47513/file/47513.pdf>
3. Kempf, L. (2020). *Linguistik der Eigennamen*. De Gruyter.
4. Noll, I. (1993). *Der Hahn ist tot*. Diogenes Verlag AG.

Семенюк Тетяна, канд. філол. наук, доцент,
Бойко Олеся, здобувачка ОС «Бакалавр»,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна

ВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ МАНІПУЛЯЦІЙ У НІМЕЦЬКИХ ЗМІ

Вербальні засоби маніпуляцій у ЗМІ відіграють значну роль у формуванні громадської думки та впливі на поведінку людей. Використання таких засобів дає змогу журналістам, політикам і маркетологам керувати сприйняттям аудиторії, підсвідомо нав'язуючи їй певні погляди та ідеї. За таких умов маніпуляцій зі сторони медіа, очевидно, не оминати. Під вербальними маніпуляціями розуміємо маніпуляції за допомогою слова.

До вербальних засобів маніпулятивного впливу відносять здебільшого стилістичні прийоми, словесні ігри та емоційно-забарвлених слів. Загалом розрізняють п'ять рівнів лінгвістичної маніпуляції: фонетичний, лексичний, синтаксичний, семасіологічний та морфологічний. Особлива увага надалі у праці відведена семасіологічному рівню, який включає тропи і стилістичні фігури. Троп – слово або вираз, ужитий у переносному значенні (Ференц, Чижмар, 2020). До тропів належать евфемізм, метафора, метонімія, іронія, сарказм, алегорія, гіпербола, літота та інші. Загалом вербальні маніпуляції відображають складність і суб'єктивність мовного спілкування, де вибір слів і їх стилістична обробка можуть значно впливати на сприйняття повідомлення, формування громадської думки та політичні установки.

Метою праці є дослідити вербальні засоби маніпуляції в німецьких ЗМІ на прикладах із політичного життя Німеччини та показати їх наслідки для суспільства.

Об'єктом дослідження є маніпуляції у німецьких ЗМІ. Предметом – вербальні засоби вираження маніпуляцій у німецьких ЗМІ.

За результатами дослідження було визначено евфемізми і їх різновиди, а також метафори як особливо гострі вербальні маніпуляції в інформаційному просторі. Проаналізовано було насамперед уривки з промов німецьких партій. Яскравим прикладом маніпулятивного посилу через евфемізми є тема «війна». Використовуючи, до прикладу, термін *Konflikt* («конфлікт») як підміну поняття *Krieg* («війна»): «*Wie hat sich der Konflikt um die Ukraine über die Jahre entwickelt?*». Евфемізм *Konflikt* належить до воєнної сфери і приховує справжнє становище у зоні бойових дій. Ще один приклад зі словом *Krieg* є термін *Ukraine-Krieg* («війна в Україні») замість *Russlands Krieg gegen die Ukraine* («війна Росії проти України»), що є прямим порушенням логічних зв'язків через маніпулювання на лексико-семантичному рівні, адже приховується, проти кого ведеться війна і хто є її ініціатором.

Додавання певних слів також може створити евфемістичний ефект. Варто згадати слово *sogenannt* («так званий»). Прикладом слугує: «*Die sogenannte DDR*». Додавши «так звана», ми зменшуємо «Німецьку Демократичну Республіку» до неправильного вислову. Цим підкреслюється, що насправді «це частина Німеччини, окупована СРСР, яка насправді їй не належить».

Евфемістичного ефекту можна легко досягти за допомогою узагальнення. Наприклад, слово *Angelegenheit* («справа») може використовуватися в дипломатичних текстах як еквівалент *Sache* («річ») для найрізноманітніших подій та випадків: «*Die Regierung hätte sich schon längst um diese Angelegenheit kümmern müssen*» («Влада повинна була вже давно подбати про цю справу»).

Іншомовні слова також здатні набувати евфемістичного ефекту. Причини цьому – нерозуміння слова реципієнтом або використання запозичених слів як елегантні, більш ввічливі відповідники виразам у рідній мові. Іншомовне слово підвищує статус мовця і водночас створює соціальний мовний бар'єр. Зі словникового запасу націоналізму можна виокремити: *liquidieren* («ліквідувати») – націоналістичний термін для територій Чехословаччини, які були окуповані 15 березня 1939 р., *evakuieren* («евакуювати») замість *deportieren* («депортувати») (Schröder, 1998).

Тут принагідно згадати небезпечну риторику правої партії «Альтернатива для Німеччини» (AfD). Під терміном *Remigration* («реміграція») у Потсдамі неонацисти, підприємці та члени AfD обговорювали виселення мільйонів людей з Німеччини: заявників на притулок, людей з міграційним статусом, іноземців з правом на проживання і всіх «неасимільованих громадян». План, який досі був неможливим і про який ідеться, узагальнено словом *Remigration* («реміграція»). У науці термін «реміграція» також означає добровільне повернення в країну походження, а те, що має на увазі AfD, науково називається депортацією або ж виселенням (Sieben, 2024).

Метафора – це образне зображення в переносному значенні. *Überschwemmung* («Затоплення») – це слово використовувала співголова фракції «Альтернатива для Німеччини» (AfD) в Німецькому бундестазі Аліса Вайдель. Тоді, у 2013 р., вона скаржилася, що ми «*von kulturfremden Völkern ... überschwemmt werden*» («за-

топлюємося культурно чужорідними народами») (Lehmann, 2020). Тут вона мала на увазі те, що в класичній Греції називали «варварами», і описує це як природну катастрофу, як затоплення. На цю тематику є ще один улюблений термін німецьких партій – *Flüchtlingswelle* («хвиля біженців»). Факт, що наразі є багато біженців, тут пов'язується з образом хвилі, а хвиля асоціюється з нестримною силою природи, яка може поранити людей.

Отже, розпізнання вербальних засобів маніпуляцій є важливим для кожного, хто прагне критично оцінювати отримувану інформацію та уникати маніпуляцій. Оскільки ЗМІ мають значний вплив на суспільство, аналіз їх вербальних стратегій стає актуальним інструментом для збереження об'єктивності та незалежності думок у сучасному інформаційному просторі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ференц, Н. С., Чижмар, О. М. (2020). Основи літературознавства: навчально-методичний посібник (для студентів українського відділення філологічного факультету). Вид. 2-ге, випр., доповн. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла». URL: <https://pidru4niki.com/11510513/literatura/tropi> (дата звернення: 01.04.2024).
2. Lehmann, A. (2020). Gefährliche Rhetorik der AfD: «Gaulands Sprache ist der schlecht verkleidete Jargon von Gangstern». URL: <https://www.tagesspiegel.de/politik/gaulands-sprache-ist-der-schlecht-verkleidete-jargon-von-gangstern-7330918.html> (дата звернення: 08.04.2024).
3. Schröder, H. (1998). Euphemismen in der politischen Sprache. Europa-Universität Viadrina, 10–21.
4. Sieben, P. (2024). AfD und Rechtsextreme im Aufwind: Warum die Verwendung eines Wortes gefährlich ist. URL: <https://www.fr.de/politik/afd-geheimtreffen-rechtsextreme-deportation-remigration-verbot-potsdam-cdu-spd-zr-92786090.html> (дата звернення: 10.04.2024).

Семенюк Тетяна, канд. філол. наук, доцент,
Гольченко Ольга, здобувачка ОС «Бакалавр»,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ UKRAINE У НІМЕЦЬКОМОВНОМУ ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

На сучасному етапі розвитку лінгвістики активно досліджують взаємозв'язок мови та свідомості людини. У цьому контексті першочерговим є аналіз мови з погляду мовної особистості та особливостей культури, в яких ця особистість проживає. В епоху суспільно-політичних трансформацій об'єктом багатьох вітчизняних і зарубіжних лінгво-когнітивних досліджень стає образ світу.

Повномасштабне вторгнення країни-агресора на територію України та відчайдушна боротьба українців за свою незалежність і демократію звернули увагу усього світу до України. Якою бачать Україну представники німецької лінгво-спільноти, чи підтримують вони українців у боротьбі за існування? Це питання стало поштовхом до написання цієї наукової роботи.

Метою роботи є дослідження засобів вербалізації концепту UKRAINE у німецькомовному політичному дискурсі.

Об'єктом дослідження є лінгвокультурний концепт UKRAINE у німецькомовному політичному дискурсі.

Предмет дослідження становлять понятійно-змістові, ціннісні та образні характеристики концепту UKRAINE, способи його вербалізації в німецькомовному політичному дискурсі.

Незважаючи на те, що термін «концепт» міцно утвердився в сучасній лінгвістичній науці, він до цього часу не має однозначного тлумачення. Найактивніше концепти досліджують у лінгвокогнітології та лінгвокультурології (Кирилюк, 2022; Полюжин, 2015; Семенюк, Бондарчук, Пасик, 2023).

У **лінгвокогнітивному розумінні** концепт розглядається як уявлення про ті смислові ознаки, якими оперує людина у процесі мислення, та які відображають зміст досвіду й «квантів» структурованих знань, набутих нею у процесі її пізнавальної діяльності (Полюжин, 2015, с. 217).

Концепт як **лінгвокультурне явище** – це одиниця, призначення якої полягає в об'єднанні в єдине ціле наукових пошуків у галузі культури, свідомості й мовознавчих студій. Лінгвокультурний підхід до розуміння концепту полягає в його визнанні базовою одиницею культури, її зосередженням (Полюжин, 2015, с. 216).

Аналіз будь-якого концепту передбачає висвітлення трьох складників: понятійного, оцінного та образного.

Понятійний складник концепту – це його мовне вираження та дефініція у словниках. Аналіз поняттєвого складника передбачає аналіз статей словників не лише тлумачних, а й синонімічних, етимологічних тощо.

Оцінний складник концепту відображає важливість цього психічного утворення як для індивідуума, так і для лінгвospільноти загалом. Аналізуючи цей складник, намагаємося знайти позитивні та негативні сторони концепту, тобто ставлення до нього реципієнтів.

Образний складник концепту – це уявлення про предмети, явища чи події, відображені в нашій пам'яті, а також досвід, набутий внаслідок спільної діяльності етносу. До образного складника відносимо метафоричні уявлення про аналізований концепт.

Отже, концепт має тришарову структуру, яка складається з понятійного, оцінного та образного складників, вербалізатори яких формують номінативне поле концепту.

Сукупність мовних засобів, що об'єктивують концепт, визначають як номінативне поле концепту, а наявність значної кількості номінацій свідчить про високу номінативну щільність цієї частки мовної системи, що й визначає актуальність концепту в свідомості народу (Кирилюк, 2022).

Номінативне поле концепту UKRAINE у німецькомовному політичному дискурсі було сформоване за допомогою когнітивно-семантичного аналізу понятійного, оцінного та образного складника концепту UKRAINE (див. рис. 1):

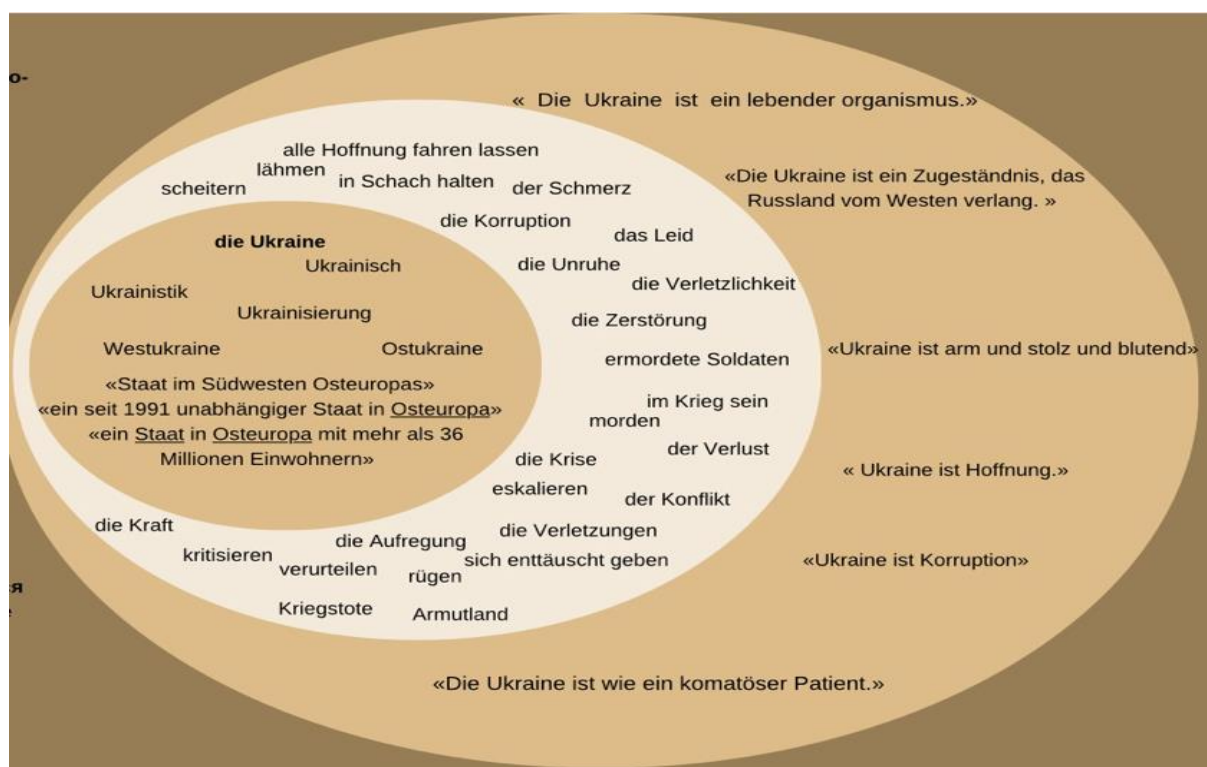


Рис. 1. Номінативне поле концепту UKRAINE

Отже, представники німецької лінгвоспільноти під концептом UKRAINE розуміють державу на південному Заході Європи (з. В. *Staat im Südwesten Osteuropas*), яка переживає зараз труднощі. Оцінний складник концепту продемонстрував негативні конотації бачення України, починаючи з 2014 р., з дестабілізації нашої країни і нападу Російської Федерації, АТО, яка далі переросла в повномасштабну війну (*armes Land, Armutland, die Zerstörung, die Unruhe, der Krieg, Kriegstote, töten, fliehen, das Leid, die Korruption*). Образний складник концепту UKRAINE представлений численними метафорами на кшталт *die Ukraine ist der komatöse Patient / ein lebender Organismus / Hoffnung / arm, stolz und blutend usw.*

Незважаючи на песимістичне бачення представниками німецької лінгвоспільноти України на сучасному і скрутному етапі її розвитку, ми, українці, сподіваємося, що у найближчому майбутньому ми зможемо перемогти ворога, і номінативне поле концепту УКРАЇНА буде мати більш позитивні конотації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кирилюк, С. (2022). Вербалізація концепту KRIEG / ВІЙНА у німецькомовному публіцистичному дискурсі. *Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету*, 55, 32–35.
2. Полюжин, М. М. (2015). Поняття, концепт та його структура. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*, 214–219.
3. Семенюк, Т., Бондарчук, О., Пасик, Л. (2023). Вербалізація концепту PRÄSIDENT DER UKRAINE WOŁODYMYR SELENSKYJ у німецькомовних ЗМІ. *Актуальні питання іноземної філології: збірник наукових праць*. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 18, 42–48.

Семенюк Тетяна, канд. філол. наук, доцент,
Колесник Олександра, здобувачка ОС «Бакалавр»,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ НАЗВ ФІЛЬМІВ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ УКРАЇНСЬКОЮ

У сучасному світі кінематограф відіграє визначну роль у культурному житті суспільства, є інструментом впливу на громадську думку та способом збереження культурної спадщини. Назви фільмів, які є певною візитівкою кожної кінокартини, несуть у собі важливу інформацію про її зміст і суть, які хоче передати автор.

Коректний переклад назв фільмів важливий із кількох причин:

- по-перше, кінематографічний продукт є, так би мовити, експортним товаром, який перетинає кордони, і переклад назви фільму стає ключовим елементом у його сприйнятті новою аудиторією;
- по-друге, назва фільму часто містить культурні, історичні референції, вловлює глибинні символічні та емоційні відтінки, тому її точний та адекватний переклад є складним завданням;
- по-третє, процес глобалізації збільшує доступність іноземних кінотворів, зростає потреба у вивченні особливостей перекладу фільмонімів з метою забезпечення кращого культурного обміну.

Метою дослідження є ґрунтовний аналіз та оцінка стратегій перекладу назв кінофільмів з німецької мови українською, визначення основних викликів під час перекладу назв кінофільмів та розроблення рекомендацій для оптимізації перекладацьких стратегій.

Об'єктом дослідження є назви німецьких кінофільмів у їх перекладі українською мовою. *Предметом* дослідження є перекладацькі стратегії та методи, використані для перекладу назв німецьких фільмів українською мовою.

Переклад назв художніх фільмів має свою специфіку з огляду на те, що художній фільм – це не тільки культурний феномен, що відображає соціокультурні пріоритети суспільства, а й спосіб формування картини світу як окремої особистості, так і лінгвокультурного суспільства загалом.

Попри те, що наразі є багато робіт різних вчених, присвячених саме перекладу назв фільмів, специфіка перекладу з німецької мови українською досі залишається недостатньо дослідженою, що підкреслює актуальність обраної теми.

Назви кінофільмів ніби нашаровують у собі культурні особливості тієї чи іншої лінгвоспільноти. У кіноіндустрії та мовознавстві дослідники часто послуговуються терміном «*фільмонім*» (Журавель, Білецька, 2019). У своєму дослідженні під фільмонімом розуміємо коротке висловлення для передачі змісту фільму.

Фільмоніми, або назви фільмів, мають свої особливості у функціонуванні, оскільки вони є ключовим елементом, що відображає суть та сюжет фільму. Вони можуть слугувати джерелом інформації про культурні та соціальні процеси, що відбувалися та відбуваються у певній країні, і відображати національну історію та культуру.

До основних характеристик фільмонімів належать короткість та легкість для запам'ятовування, що робить їх привабливими для аудиторії та сприяє їх швид-

кому розповсюдженню (Журавель, Білецька, 2019). Вони часто відображають тематику та жанр фільму, що дає змогу глядачеві здобути першу інформацію про сюжет фільму перед його переглядом. До того ж назви можуть містити асоціації з головними персонажами та відтінки культури.

Існують *дві основні стратегії перекладу назв фільмів*:

- 1) *прямий переклад*, що включає дослівне відтворення оригінальної назви;
- 2) *непрямий переклад*, який застосовує трансформації для адаптації назви до культурного і мовного контексту аудиторії (Журавель, Білецька, 2019; Лукьянова, 2011).

Прямий переклад назв німецьких фільмів часто використовується, коли в оригінальній назві відсутні будь-які складні для перекладу сполучення. Наприклад, назва німецького фільму «*Lola rennt*» (1998) українською перекладена як «*Лола біжить*». Цей переклад зберігає оригінальний сенс та не спотворює загальне сприйняття фільму. Прикладом непрямого перекладу слугує назва фільму «*Das Boot*» (1981), який українською мовою перекладений як «*Підводний човен*».

До стратегії непрямого перекладу також належать транскрипції та транслітерації для передачі власних назв. Перекладачі використовують такі перекладацькі стратегії, щоб досягти адекватного відображення змісту оригіналу:

1. *Дослівний переклад (калькування)*. Цей метод застосовується, коли переклад не порушує лінгвістичних та культурних норм української мови. Наприклад: «*Das Leben der Anderen*» – «*Життя інших*», «*Der Untergang*» – «*Занепад*»; «*Stella Ein Leben*» – «*Смелла. Життя*»; «*Wer früher stirbt ist länger tot*» – «*Хто раніше помирає, той довше мертвий*».

2. *Транслітерація*: «*Cleo*» – «*Клео*»; «*Vincent und Theo*» – «*Вінсент та Тео*».

3. *Неповна лексико-семантична трансформація назви фільму за допомогою смислової адаптації – диференціації, конкретизації, генералізації*. Цей підхід включає лексичні трансформації, як-от додавання, вилучення чи заміна слів, щоб зробити назву більш привабливою або зрозумілою для української аудиторії: «*Räpstin*» – «*Іоанна – жінка на панському престолі*»; «*Er ist wieder da*» – «*Гітлер знову в моді*».

4. *Повна лексико-семантична трансформація або повна заміна назви фільму – цілісне перетворення, передбачає вираження смислу сказаного однією мовою засобами іншої, які не є ані словниковими, ані контекстуальними відповідниками окремих слів*. Цілісне перетворення часто використовується для того, щоб зробити назву фільму більш привабливою для цільової аудиторії, наприклад: «*Gut gegen Nordwind*» – «*Зустрінемося онлайн*» або «*Кохання між рядками*»; «*Napola – Elite für den Führer*» – «*Академія смерті*».

5. *Емоційне забарвлення назв*. Перекладачі також можуть додавати емоційні відтінки до назв фільмів відповідно до жанру та сюжету, що сприяє популярності картини або приховує не зовсім культурну лексику. Так, назва фільму «*Das bescheuerte Herz*» перекладена як «*Кляте серце*».

Провівши порівняльний аналіз перекладів заголовків фільмонімів з оригінальними текстами, можна дійти важливих висновків, що незалежно від жанру, найчастотнішим та найточнішим методом перекладу є дослівний переклад, який точно і грамотно передає зміст заголовка без втрати семантичних або лінгвістич-

них особливостей. Переклад із використанням трансформацій або зі значними змінами мовних засобів, які ведуть до іншого сприйняття назви або зміни асоціативного ряду, теж є поширеним. Але завдання перекладача не полягає у творенні нової або альтернативної назви, а має максимально точно зберегти зміст оригінальної назви, тому дослівний переклад є найоптимальнішим для передачі автентичного змісту повідомлення, закодованого у заголовка назви кінофільму.

Отже, переклад назв фільмів – це складний процес, що потребує не лише знання мови, але й розуміння культурних контекстів. Під час вибору коректного методу перекладу треба звертати увагу на жанр та стиль фільму, його цільову аудиторію та культурний контекст. Також дуже важливим є збереження змісту, стилістичних особливостей та емоційного забарвлення оригінальної назви.

ЛІТЕРАТУРА

1. Журавель, Н. В., Білецька, О. В. (2019). Особливості перекладу назв художніх фільмів з німецької мови українською. *Вісник студентського наукового товариства ДонНУ імені Василя Стуса*, 2(11), 103–108.
2. Лукьянова, Т. Г. (2011). Теоретичні аспекти кіноперекладу з англійської на українську мову. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна*, 973. Серія: Романогерманська філологія. Методика викладання іноземних мов, 68, 183–188.

*Ситар Ганна, д-р філол. наук, доцент,
Слов'янський інститут Академії наук Чеської Республіки,
м. Прага, Чеська Республіка*

ES IST DAS GESETZ DER GESETZE: ФРАЗЕМНА КОНСТРУКЦІЯ N_{1s} Cor_f N_{1s} N_{2pl} В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ ТА ЇЇ УКРАЇНСЬКІ ТА ЧЕСЬКІ ЕКВІВАЛЕНТИ³

Фраземні конструкції, або конструкції-фраземи, фразеологізовані речення, синтаксичні фразеологізми, – шаблони ідіоматичних поєднань слів, що складаються з фіксованих і змінних лексичних елементів. Такі моделі речень мають певну структурну схему і власне типове значення, характеризуються деякими обмеженнями на лексичне наповнення змінних компонентів та специфічним інтонаційним оформленням, роль фіксованих компонентів переважно виконують синсемантичні слова: поєднання службових частин мови (прийменників, часток, сполучників) і семантично спустошених прислівників, займенників та ін. (Fillmore et al., 1988; Личук, Шинкарук, 2001; Fried, 2015; Ситар, 2017; Konstruktionen, 2022 та ін.)⁴. На матеріалі окремих мов вже існують нечисленні дослідження, проте в зіставному аспекті фраземні конструкції ще мало вивчені. Зокрема, останніми роками з'явилися праці, присвячені аналізу окремих фраземних конструкцій укра-

³ Дослідження виконане в межах міжнародного проекту COST CA22115 «A Multilingual Repository of Phraseme Constructions in Central and Eastern European Languages» (PhraConRep).

⁴ Ці дослідження здійснені в різний час представниками різних лінгвістичних шкіл і напрямів, тому в них вжито різні термінологічні одиниці на позначення фраземних конструкцій та їхніх компонентів (докладніше про це див., зокрема, (Ситар, 2017, с. 7–8)).

їнської та сербської (Людмила Попович), іспанської, італійської та німецької (Кармен Мелладо Бланко, Фабіло Молліко, Елмар Шафрот), німецької та російської (Анна Павлова), німецької та угорської (Роберта Рада), англійської, німецької, угорської та російської (Евелін Балог, Арміне Гаріб'ян, Томас Гербст) та ін. мов.

Восени 2023 року мовознавці з Австрії, Боснії і Герцоговини, Болгарії, Німеччини, Польщі, Сербії, Словаччини, Словенії, Угорщини, України, Хорватії та Чехії об'єдналися для виконання зіставного дослідження в межах міжнародного проєкту CA2211 «A Multilingual Repository of Phraseme Constructions in Central and Eastern European Languages» («Багатомовний репозиторій фраземних конструкцій у мовах Центральної та Східної Європи»). Проєкт виконувано за фінансової підтримки COST (European Cooperation in Science and Technology).

Кожна фраземна конструкція в проєкті розглядається окремо як багатозарова одиниця, що має цілий комплекс змістових, структурних, прагматичних, лексичних, інтонаційних та пунктуаційних ознак. Вихідною мовою у створюваній базі даних є німецька, тому до німецької конструкції-фраземи дослідники добирають повні або часткові еквіваленти 10 цільовими мовами (9 слов'янськими та угорською), а також окремо виділяють випадки безеквівалентності конструкцій. З-поміж слов'янських мов є і українська.

Мета дослідження – зіставити німецькі конструкції-фраземи, побудовані за моделлю $N_{1s} \text{Cor}_f N_{1s} N_{2pl}$, та їхні відповідники в українській і чеській мовах.

Модель $N_{1s} \text{Cor}_f N_{1s} N_{2pl}$ належить до групи оцінних конструкцій-фразем і передає типове значення винятковості певної реалії (людини, події, предмета) відповідно до уявлень мовця: *So wie er zu werden, sich ihm anzunähern, zu ihm unterwegs zu sein: das war der Weg der Wege, das war das Ziel, das gab einem Leben Weihe und Sinn.* (Hermann Hesse. *Glasperlenspiel*, 1987). Ця фразема може бути як окремим реченням, так і частиною іншого речення, тоді перші два компоненти моделі можуть опускатися.

Важливою структурною особливістю цієї фраземної конструкції є наявність повтору того самого іменника у формах називного відмінка однини N_{1s} та родового відмінка множини N_{2pl} в позиціях змінних компонентів.

Варіантом моделі є реалізація зі словом *aller* між повторюваними іменниками – $N_{1s} \text{Cor}_f N_{1s} \text{aller} N_{2pl}$: *Glauben Sie mir, daß ich betete! Mein süßer Vorturner, nannte ich ihn, Sportler aller Sportler, Sieger im in dem Hängen am an dem Kreuz unter Zuhilfenahme zölliger Nägel. Und niemals zuckte er!* (Günter Grass. *Blechtrommel*, 1959).

Фраземні конструкції цього типу вживаються переважно в неформальному спілкуванні, виконують експресивну та декоративну функції: *«Dasselbe nochmal.» «Schön.» Fred schenkte ein. «Also prost, Valentin.» «Prost, Robby.» «Herrliches Wort, – prost, was?» «Das Wort der Worte.» Wir sagten es noch einige Male. Dann brach Valentin auf. Ich blieb sitzen* (Erich Maria Remarque. *Drei Kameraden*, 1963).

Матеріалом дослідження стали контексти, отримані шляхом пошуку у двох паралельних корпусах текстів, які сьогодні доступні для пари мов «німецька – українська» та пари «німецька – чеська»: німецький, український та чеський корпуси в межах багатомовного паралельного корпусу текстів InterCorp, версія 16 (Dovalil et al., 2023; Kotsyba et al., 2023; Rosen et al., 2023) та ParaRook || DE-UK –

паралельний німецько-український та українсько-німецький корпус (Shvedova, Lukashevskyi, 2024).

Для досягнення поставленої мети використано зіставний та описовий методи, дистрибутивний аналіз і метод моделювання.

Здійснений аналіз корпусного матеріалу засвідчив, що в українській мові вживають три моделі, які є еквівалентними для німецької фраземної конструкції $N_{1s} \text{ Corp}_f N_{1s} N_{2pl}$.

1. Фраземна конструкція, побудована за структурною схемою $N_{1s} \text{ Corp}_f N_{1/5s} \text{ над } N_{5pl}$: *Was ihn betrübt mache. Da stellt sich heraus, daß es für ihn nicht leicht ist, zu sprechen. Sie drängen ihn, er möchte doch ein ganzes Ende machen. Der Mensch ist ein häßliches Tier, der Feind aller Feinde, das widrigste Geschöpf, das es auf der Erde gibt, noch schlimmer als die Katzen* (Alfred Döblin. Berlin Alexanderplatz, 1928) – *Що його так печалить? Аж тут виявляється, що йому зовсім не легко говорити. Вони переконують його покласти нарешті цьому край. Людина – то огидний звір, ворог над ворогами, найжахливіше створіння, яке тільки є на землі, гірше за кішку* (Альфред Деблін. Берлін Александерплац: Історія Франца Біберкопфа. Переклав Роман Осадчук, 2020). Ця модель виявилася найчастішою у проаналізованому матеріалі.

2. Фраземна конструкція $N_{1s} \text{ Corp}_f N_{1/5s} \text{ з/із } N_{2pl}$: *Angeregt lief er vor der Anni Lechner auf und ab. Holte den dritten Band des «Kapitals» hervor, eines Buches von Karl Marx, das von Millionen als das Buch der Bücher verehrt wurde* (Lion Feuchtwanger. Erfolg, 1929) – *Пожвавившись, Тюверлен забігав по кімнаті перед Анні Лехнер. Діставав третій том «Капіталу» Карла Маркса – мільйони людей вважали цю працю книгою з книг* (Ліон Фейхтвангер. Успіх. Переклав Олекса Синиченко, 1980).

3. Фраземна конструкція $N_{1s} \text{ Corp}_f \text{ всім } N_{3pl} N_{1s}$: *Vielleicht haben Sie Glück. Einer solchen Bestie gebührt kein ehrliches Begräbnis. Da sie jetzt verlässlich tot ist, will ich sie nicht beschimpfen. Die blaue Gefahr ist gebannt. Nur Dummköpfe haben sich vor einer gelben gefürchtet. China ist das Land der Länder, das heiligste Land* (Elias Canetti. Die Blendung, 1935) – *Можє, вам пощастить. Таке чудовисько на пристойну могилу не заслуговує. Позаяк тепер вона безповоротно мертва, я її не ганитиму. Синю небезпеку усунено. Жовтої боялися тільки дурні. Китай – це всім країнам країна, найсвятіша з-поміж країн* (Еліас Канетті. Засліплення. Переклав Олекса Логвиненко, 2003).

У чеському корпусному матеріалі можна виділити чотири фраземні конструкції на позначення виняткового статусу певної реалії.

1. Фраземна конструкція $N_{1s} \text{ Corp}_f N_{1s} N_{2pl}$, структурно найбільш близька до німецької: *Der nordische Thor, Gott der Götter, ist Herr der germanischen Wanen, die den Luftraum unsicher machen* (Erich Däniken. Erinnerungen an die Zukunft, 1992). – *Nordický Thor, bůh bohů, je pánem germánských vil, které ohrožují vzdušný prostor ...* (Erich Däniken. Vzpomínky na budoucnost. Přeložil Ludvík Souček, 2008).

2. Фраземна конструкція зі словом *všech*: $N_{1/5s} \text{ Corp}_f N_{1s} \text{ všech } N_{2pl}$, що є формально подібною до німецької $N_{1s} \text{ Corp}_f N_{1s} \text{ aller } N_{2pl}$: *So wie er zu werden, sich ihm anzunähern, zu ihm unterwegs zu sein: das war der Weg der Wege, das war das Ziel, das gab einem Leben Weihe und Sinn* (Hermann Hesse. Glasperlenspiel, 1987). –

Takovým se stát, blížit se mu, směřovat k němu: to je cesta všech cest, to je cíl, to dává životu posvěcení a smysl (Hermann Hesse. *Hra se skleněnými perlami*. Přeložil Vratislav Slezák, 2012).

3. Фраземна конструкція, побудована за структурною схемою $N_{1s} \text{ Cop}_f N_{1s} \text{ nad } N_{4pl}$: *Es ist das Gesetz der Gesetze, Kleist, auf dem unsre menschlichen Einrichtungen in ihrer notwendigen Gebrechlichkeit beruhen* (Christa Wolf. *Kein Ort. Nirgends*, 1981). – *Je to zákon nad zákony, Kleiste, na něm jsou založena naše lidská zařízení i s jejich nezbytnými slabinami*. (Christa Wolf. *Neni misto. Nikde*. Přeložili Jitka Fučíková, Eva Pátková, 1984).

4. У чеській мові реалізована також фраземна конструкція з прийменником $z - N_{1pl} \text{ Cop}_f N_{1pl} z N_{2pl}$, але всі наявні контексти стосуються оцінювання групи людей або предметів, тому повторювані субстантивовані прикметники у формі вищого або найвищого ступеня порівняння використовуються лише у формі множини: *Ich weiß, Sie sind die Besten der Besten* (Daniel Sackheim. *Homeland Security*, 2004). – *Vím, že jste ti nejlepší z nejlepších* (OpenSubtitles), пор. точний український переклад – *Я знаю, що ви найкращі з найкращих*, у корпусі наведено варіант *Ми – кращі з найкращих*.

До того ж зафіксовані контексти, коли в українському перекладі відсутня фразема, замість неї вжито конструкцію з оцінно-параметричним словом на кшталт *найкращий, кращий, більший, найбільший*: *Nach und nach wird, was ein heimliches Entweichen sein sollte, zu einer pompösen Expedition. Der Fehler aller Fehler aber: wenn einmal der König und die Königin vierundzwanzig Stunden fahren sollen, und selbst aus der Hölle, so müssen sie bequem reisen* (Stefan Zweig. *Marie Antoinette*, 1932) – *Таємна втеча мало-помалу перетворилась на пишну виправу. Але щонайбільша помилка: якщо король і королева мають їхати двадцять чотирьох годин, хай навіть вибираючись із пекла, все ж їхня подорож мусить бути вигідною* (Стефан Цвейг. *Марія Антуанетта*. Переклав Петро Таращук, 2017). Подібні випадки також є і в чеських текстах: *Wir waren die Besten der Besten* (Ken Kaufman Clint Eastwood, Howard Klausner. *Space Cowboys*, 2000). – *Byli jsme nejlepší* (OpenSubtitles).

Отже, німецька фраземна конструкція $N_{1s} \text{ Cop}_f N_{1s} N_{2pl}$ на позначення винятковості певної реалії має в українській мові три еквівалентні моделі, у чеській – чотири. І німецька модель, і її українські та чеські відповідники побудовані на повторі змінного іменника в різних відмінкових формах. Особливістю українського конструктивону є відсутність безприйменникової моделі з повторами, замість якої уживаються дві моделі з прийменниками. Проаналізовані українські та чеські речення мають загалом подібну структуру, проте в чеському матеріалі переважає безприйменникова конструкція та конструкція зі словом *všech*; в українському частішими є фраземні відповідники з прийменниками *nad* або *z/із*.

ЛІТЕРАТУРА

1. Личук, М. І., Шинкарук, В. Д. (2001). Ступені фразеологізації речень. Чернівці: Рута.
2. Ситар, Г. (2017). Синтаксичні фразеологізми в розрізі конструкційної граматики. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД».
3. Fillmore, C. J., Kay, P., O'Connor, M. C. (1988). Regularity and Idiomaticity in Grammatical Constructions: the Case of *let alone*. *Language*, 64(3), 501–538.

4. Fried, M. (2015). Construction Grammar. A. Alexiadou, T. Kiss (eds.). Syntax – Theory and Analysis. An International Handbook. Handbooks of Linguistics and Communication Science. Mouton de Gruyter, 974–1003.

5. Mellado Blanco, C., Mollica, F., Schafroth, E. (eds.). (2022). Konstruktionen zwischen Lexikon und Grammatik Phrasem-Konstruktionen monolingual, bilingual und multilingual / De Gruyter.

ДЖЕРЕЛА

6. Dovalil, V., Káňa, T., Peloušková, H., Zbytovský, Š., Vavřín, M., Zasina, A. J. (2023). Korpus InterCorp – němčina, verze 16 z 12.10.2023. Ústav Českého národního korpusu FF UK, Praha. URL: <http://www.korpus.cz>

7. Kotsyba, N., Vavřín, M., Zasina, A. J. (2023). Korpus InterCorp – ukrajinština, verze 16 z 12.10.2023. Ústav Českého národního korpusu FF UK, Praha. URL: <http://www.korpus.cz>

8. ParaRook || DE-UK – паралельний німецько-український та українсько-німецький корпус. URL: <https://uacorporus.org/Kyiv/ua/pararook>

9. Rosen, A., Vavřín, M., Zasina, A. J. (2023). Korpus InterCorp – čeština, verze 16 z 12.10.2023. Ústav Českého národního korpusu FF UK, Praha. URL: <http://www.korpus.cz>

10. Shvedova, M., Lukashevskyi, A. (2024). Creating Parallel Corpora for Ukrainian: A German-Ukrainian Parallel Corpus (ParaRook || DE-UK). *Proceedings of the Third Ukrainian Natural Language Processing Workshop (UNLP) @ LREC-COLING 2024*, 14–22, Torino, Italia. ELRA and ICCL.

Соколова Владислава, асистент,

Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

СЕМАНТИЧНА КЛАСИФІКАЦІЯ ЗАСОБІВ ВИРАЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ Е. М. РЕМАРКА ‘DREI KAMERADEN’)

Засоби вираження емоційного стану завжди викликали інтерес у багатьох науковців. Емоційний стан вивчається низкою дослідниками як з погляду психології, так і в лінгвістиці.

Втім спостерігається недостатня кількість наукових робіт, у яких вивчається характеристика компонентів із семантичною ознакою емоційного стану в сучасному художньому тексті. Проблема вивчення різних засобів вираження емоційного стану є доволі актуальною і ставить багато завдань. По-перше, існує необхідність виявлення певних класифікацій позитивного та негативного емоційного стану. По-друге, виникають труднощі щодо визначення нейтрального емоційного стану як окремого виду класифікації.

Об’єктом дослідження є конструкції із семантичною ознакою емоційного стану в німецькомовному художньому тексті. Наприклад:

(1) нім. *Du siehst nicht so aus, als ob du Angst hättest* (Zweig: 58) ‘Ти не виглядаєш так, ніби ти злякався’.

Предметом є засоби вираження емоційного стану в німецькомовному художньому тексті.

Матеріалом дослідження слугують 167 одиниць дослідження, отримані методом суцільної вибірки з німецькомовного текстового джерела “Drei Kameraden” німецького письменника Еріха Марії Ремарка.

Існує багато класифікацій емоцій, які характеризують емоційний стан за такими критеріями: Т. Браун характеризує емоції за часовою ознакою, І. Кант описує емоції за причиною виникнення, М. Спенсер розробив класифікацію за ознакою виникнення та відтворення певних емоцій (Варій, 2007, с. 445).

Більшість лінгвістів, які вивчають емоційний стан у лінгвістиці та психології, наприклад, К. Ізард, розподіляють емоції на позитивні та негативні. До того ж дослідник К. Ізард виокремлює десять базових позитивних та негативних емоцій: радість, інтерес, подив, страждання, гнів, відраза, зневага, страх, сором, збентеження (Ізард, 2012).

Проаналізувавши емпіричний матеріал тексту роману 'Drei Kameraden', зазначимо, що конструкції, які виражають негативний стан, є більш поширеними і налічують 85 одиниць, що становить 51 % від загальної кількості вибірки. Наприклад:

(2) нім. ...*Du warst den ganzen Tag so tapfer, da kannst du jetzt ruhig weinen* (Remarque: 181) 'Ти була весь день такою сміливою, тому зараз ти можеш спокійно виплакати'.

Втім конструкції, які виражають позитивні емоції нараховують 73 одиниць, що становить 44 % від загальної кількості емпіричного матеріалу (41), наприклад:

(3) нім. *Mindestens vierzehn Tage wird die Frau Freude daran haben...* (Remarque: 70) 'Жінка буде насолоджуватись цим не менше чотирнадцяти днів'.

Серед негативних емоцій виділено такі групи: страх, гнів і страждання. Аналізуючи конкретні групи емоцій, можна дійти висновку, що найбільш поширеною негативною емоцією в цьому тексті є «страх» (41 одиниця, що становить 48 % від загальної кількості всіх конструкцій, які виражають негативні емоції), наприклад:

(4) нім. *Er begann zu zittern, als er es hörte. Ich ging zu Köster zurück* (Remarque: 199) 'Він почав тремтіти, коли почув це. Я повернувся до Кестера'.

Щодо позитивних емоцій, у поданому тексті виявлено такі групи емоцій: радість і любов. Найбільш поширеною позитивною емоцією в романі є любов (45 одиниць), що становить 62 % від загальної кількості конструкцій позитивного емоційного стану. Наприклад:

(5) нім. *Die Auskunft musste gut gewesen sein, denn Gottfried, der scheinbar die Bahn jetzt frei sah, schloß sich in heller Begeisterung darüber stürmisch an Bindig an* (Remarque: 11) 'Інформація, мабуть, була хорошою, тому що Готфрід, який, очевидно, тепер бачив вільний шлях, з великим ентузіазмом приєднався до Біндіга'.

Серед засобів, які виражають нейтральний емоційний стан, виявлено 9 конструкцій, що становить 5 % від загальної кількості емпіричного матеріалу.

Наприклад:

(6) нім. *Überrascht blickten wir uns an* (Remarque: 9) 'Ми здивовано презирнулися'.

Висновки. Наявність позитивних та негативних емоцій у художньому тексті зумовлена відповідним змістом, тобто в романі «Drei Kameraden» головні героїні переживають важкі часи та важкі емоційні події, тому в тексті найбільш поширеними є емоції негативного емоційного стану, які виражають страх.

ЛІТЕРАТУРА

1. Варій, М. Й. (2007). Загальна психологія: підручник для студ. психол. і педагог. спеціальностей. 2-ге вид., випр. і доп. Київ: «Центр учбової літератури».
2. Залужна, О. О. (2019). Лексико-стилістичні та структурно-синтаксичні особливості привативних дієслів в англійській та українській мовах: монографія (Типологічні, зіставні, діахронічні дослідження). Вінниця: ТОВ «Твори». DOI: 10.31558/mono/2019.978-966-949-161-9.
3. Izard, C. E. (1977). *Human Emotions*, New York, NY: Plenum Press.
4. Ortony, A., Clore, G. L., Collins, A. (1988). *The Cognitive Structure of Emotions*. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Zweig, S. (1972 by ASCHEHOUG A/S). *Novellen*. ISBN Dänemark 87-429-7720-7.

Sokolovska Natalia, *assistant*,
Ivan Franko National University of Lviv
Lviv, Ukraine

INNOVATIVE LINGUISTIC AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING ENGLISH IN HIGHER EDUCATION COURSES

The significance of language teaching and learning in the globalized world cannot be overstated. The prevalence of English as a global language has made English Language Teaching (ELT) indispensable for professionals across all fields. This necessity underscores the importance of incorporating English Language Teaching into all higher education courses. As language teaching and translation continue to evolve in response to modern technologies and societal demands, it is imperative to consider innovative linguistic and methodological aspects. These include the following:

1. Technology Integration. One crucial aspect is technology integration, which provides learners with additional opportunities for practice, feedback, and authentic language experiences. The use of language learning apps, online resources, virtual reality, and language exchange platforms has transformed the traditional academic experience. Even before the global pandemic, when the learning process was replaced by online spaces for some time, gradual steps towards the digitalization of the academic experience had already been taken on various levels in the previous years: digital libraries and resources and the development of digital platforms (e. g. Zoom, Meet, Moodle, etc.); the emergence of MOOCs (e. g. Coursera, edX, LinkedIn, etc.; the appearance of social digital networks and apps facilitating (e. g. Facebook, Tweeter, WhatsApp etc.) (Popa, A.-R., 2022, p. 175).

Moreover, new media forms such as movies, TV series, online newspapers, and social networks have created diverse language and cultural interactions, emphasizing the need for language education to adapt to these changes.

Another important consideration is the role of social media in students' lives. Educators should offer courses to raise students' awareness about the content present on social media networks, and guide them on leveraging their personal social media profiles for their professional growth.

When considering the appropriate platform for interaction, whether online or off-line, it is crucial to effectively leverage the advantages of each.

There have been complaints from some students that they find it harder to concentrate during online lessons, as they get distracted more easily. But distractions do occur

in the physical lecture room, too, as students are often tempted to check their smart-phones, chat with their deskmates, and consequently disturb those who are trying to focus, or simply switch off because of tiredness or boredom.

There has been a lot of emphasis on the idea of keeping webcams open all the time during online sessions, in an attempt to get feedback from students at a visual level, but also as a manner of checking that students do not leave the front of the screen in order to engage in activities unrelated to the lessons. On the other hand, most students prefer to keep their webcams turned off, even when they actively engage in current activities, it is stressful to constantly look at yourself in a mirror, researchers also discuss the phenomenon of «Zoom fatigue» (Popa, A.-R., 2022, p. 179).

Additionally, the use of online resources like MOOCs (massive open online courses) has gained prominence, although challenges exist in motivating learners to complete courses. They are offered by leading universities and organizations, and where an unlimited number of students can enroll. Among the reasons why MOOCs are not successful, the same authors note that most learners on those platforms are mainly «viewers», who lack the self-discipline and motivation to complete the courses (Popa, A.-R., 2022, p. 181).

One of the main aspects we want to mention is **Gamification**: the application of game design elements to language learning, has proven effective in increasing engagement and motivation. It not only boosts motivation and promotes learning but also facilitates the integration of effective technology into teaching and learning. Language learning apps often incorporate gamified features such as badges, levels, and rewards to encourage regular practice and progress.

Play is a social-centered process, able to boost motivation and promote learning across all levels and ages. With the growing push for creativity in the classroom as well as the application of effective technology in teaching and learning, it can be a task for educators to find fitting competitive or game-based learning platforms (Debbita, 2018, p. 565).

Certainly the use of technology has been proven to foster learning and reinforce learning. The fostering and reinforcement of learning through the use of computers, smartphones and tablets have improved learners' engagement and active participation in classrooms. The use of technology is also undoubtedly a great assistance to teachers in terms of helping to increase motivation.

2. Contextual learning. Moreover, it's essential to shift from traditional language learning methods towards emphasizing language learning in real situations and contexts.

At the time when the study of world languages involves the general goals of translingual and transcultural competence, the practical concepts are focused on discipline-specific functional vocabulary and cultural competencies. Be it business, financial, medical, legal, engineering, or translation, a curriculum can be developed that introduces the language, and reinforces it with real-world practice.

English for Specific Purposes (ESP) has replaced English for General Purposes (EGP), allowing students to acquire language skills relevant to their future careers. The study of languages can prepare students for the 21st-century workplace. Curriculum development shows that it is possible to integrate business terminology, health care,

law, science, technology, engineering, mathematics, and translation practices by connecting language and cultural study to professional contexts with workplace applications and early career experiences.

As a discipline, Language for Specific Purposes often implies that the acquisition and practice of languages aim is to attain certain professional goals and prepare students for careers. This change challenges the traditional approach to teaching language through literature, advocating for the integration of language and cultural study into professional contexts with workplace applications. Textual analysis still inspires critical thinking, but the texts and situations being analyzed are different. These learning situations are often not limited to classroom practice, but extend to experiential community internships and project-based learning that may offer a wider range of experiences (Landeira, 2017, p. 77).

The role of universities is not limited to knowledge delivery; they have always been spaces which have formed individuals on several levels: professional, cultural, behavioral, ethical, economic, etc. Being part of an academic community shapes one's character in certain parameters which further determine the way how that individual will perform as an active member of the society in a broader sense (Nikitenko, 2016, p. 251).

3. Adaptation to individual needs of students. Individualized adaptation to students' needs is crucial for effective teaching. By creating tasks and methods that appeal to different learning styles and preferences, educators can enhance students' motivation and learning experience. Learners have to know the objectives of the task – both language learning and content. Topics and tasks should be selected carefully to be as interesting as possible. It is important to use visuals, game-like activities, elements of entertainment (jokes, stories, songs, presentations, movies, video clips), role-play simulations, personalization of tasks, and open-ended cues.

Appropriately selected tasks and methods can generate students' motivation. The appeal of methods is extended if methods are selected according to students' learning styles. Learning style refers to any individual's preferred ways of learning. It depends on the student's personality, including psychological or cognitive character, sociocultural background and educational experience. According to learning styles, all learners can be divided into visual, auditory, and kinaesthetic learners.

Various modern approaches in English language teaching, such as:

Communicative Language Teaching (CLT): This approach emphasizes real-life communication and interaction over rote grammar memorization. It focuses on activities that engage learners in meaningful language use, such as role-plays, discussions, and problem-solving tasks.

Task-Based Language Teaching (TBLT): TBLT centers around the completion of meaningful tasks using the target language. Learners are given tasks to accomplish, such as planning a trip or solving a problem, which requires them to use language creatively and purposefully.

Content and Language Integrated Learning (CLIL): This approach integrates the teaching of language with the teaching of subject content (e. g., science, history). Learners acquire language skills while simultaneously learning about a particular topic, making language learning more meaningful and relevant.

Each of the approaches can be successfully adopted in the English language classroom either in combination or separately. Students' needs determined by students' psychological characteristics as well as other factors influencing the learning / teaching process should be decisive in an approach selection (Verikaitė, D., 2008, p. 70–71). They pointed out with regard to students' needs, motivation, and learning style as well as teachers' competencies.

4. Development of students' motivation. Motivation sources, including intrinsic, integrative, and situational motivation, highlight the complex interplay of societal, familial, and educational factors that influence language learning. Extrinsic motivation to learn a foreign language is caused by some outside factors such as the desire to pass an examination or the possibility of future travel. Intrinsic motivation comes from within the individual who is driven by the enjoyment of the learning process. Integrative motivation involves the desire to identify with and integrate into the culture of the language one is studying. Instrumental motivation is the wish to learn the language for purposes of study or career promotion. Global motivation is defined as the overall orientation of the learner towards the learning of the foreign language. Situational motivation is the motivation caused by the context of learning such as classroom or school environment. Task motivation concerns the way the learner approaches the specific task given by the teacher.

The major sources of motivation to learn a foreign language are the society we live in, the attitude of parents, older siblings, peers, the teacher and the method used. The successful learner is the one who is willing to tackle tasks and challenges, has confidence in his / her success, has a need to achieve, to overcome difficulties and succeed in what he / she is doing, is ambitious and finds it important to succeed in learning in order to maintain and promote his / her own positive image, is aware of the goals of learning, invests high level of effort in learning, and is not discouraged by setbacks or lack of progress.

In conclusion, effective language teaching and learning require a comprehensive understanding of technological advancements, individualized adaptation, and the integration of language and cultural competencies into professional contexts. These factors are essential to prepare students for the demands of the globalized, interconnected world.

To sum up the development of technology and the use of modern approaches in teaching and learning English have several advantages. The internet and mobile apps make study materials available from anywhere and at any time, providing a constant opportunity to improve language skills. It is possible to create a curriculum that considers the individual needs and knowledge level of each student, allowing for more effective learning. Students can interact with native speakers and other English learners from around the world, contributing to the development of communication skills and the expansion of their worldview. In general, the use of technology and innovations in learning English opens up many opportunities for students, making the learning process more efficient, exciting, and accessible.

REFERENCES

1. Debbita, T. A. L., Ganapathy, M., Manjet, K. (2018). Kahoot! It: Gamification in Higher Education. *Pertanika J. Social. Sciences & Humanities*, 26(1), 565–582.

2. Landeira, J., (2017). Language for Specific Purposes: Trends in Curriculum Development. *Rocky Mountain Review*. Long, M. K. (ed.). Spring, 76–78.
3. Nikitenko, V. (2016). Cultural and social competence creation in the process of English language study: Information society aspect. *Zaporizhzh State Engineering Academy*, 251–257.
4. Popa, A.-R. (2022). Creating Online / Offline Spaces for Knowledge Transfer and Competitiveness in Teaching English to University Students in Romania. *Revista de Științe Politice. Revue des Sciences Politiques*, 76, 174–183.
5. Verikaitė, D. (2008). Modern Approaches in English Language Teaching. *Zmogus ir žodis*, III, 67–73.

Stepanova Iryna, PhD in Philology, Associate Professor,
Nykyporets Svitlana, Senior Lecturer,
Vinnytsia National Technical University,
Vinnytsia, Ukraine

OPTIMIZING ONLINE PEDAGOGICAL STRATEGIES FOR THE INSTRUCTION OF ACADEMIC ENGLISH TO POSTGRADUATE STUDENTS AT TECHNICAL UNIVERSITIES

In the ever-evolving landscape of higher education, the integration of digital pedagogies has become imperative, especially in the domain of Academic English instruction for postgraduate students at technical universities. This article seeks to elucidate the effectiveness of online instructional strategies tailored to meet the unique linguistic and cognitive demands of these students, who often engage with complex technical discourses. The rapid proliferation of digital education tools and methodologies offers a fertile ground for rethinking how Academic English is taught, aiming to enhance comprehension and application in technical contexts.

Recent shifts towards online learning environments, catalysed by global disruptions such as the COVID-19 pandemic, have underscored the need for robust, flexible, and effective educational frameworks. Technical disciplines, characterized by their specialized vocabularies and analytical rigor, require tailored approaches to language instruction (Hadaichuk et al., 2020) that go beyond traditional pedagogical methods. This paper proposes a comprehensive review of current online pedagogical strategies and their optimization for facilitating the acquisition of Academic English among postgraduate technical students.

By analysing empirical data and synthesizing recent pedagogical advancements, this study identifies key components of successful online instruction. It also considers the cognitive load of technical material and its implications for language teaching (Campbell, 2019). Through this exploration, the article aims to contribute to the scholarly discourse on educational methodologies, offering insights and practical recommendations for educators striving to improve the efficacy of their teaching practices in increasingly digital landscapes.

The formulation of the problem addressed in this study centres on the optimization of online pedagogical strategies for teaching Academic English to postgraduate students in technical fields. This issue is pivotal as these students must not only master their technical subjects but also develop the ability to effectively communicate complex

ideas and research findings within an academic framework. The problem is twofold: first, identifying the specific linguistic and cognitive challenges faced by these students; and second, devising and implementing educational strategies that leverage online platforms to address these challenges efficiently (Divekar et al., 2021).

This issue is intricately connected to several broader scientific and practical tasks.

1. Cognitive load theory. Understanding how the cognitive load associated with technical content affects language acquisition and determining the instructional designs that can mitigate cognitive overload.

2. Educational technology integration. Exploring how emerging technologies can be harnessed to support nuanced language learning needs, particularly in asynchronous and synchronous learning environments.

3. Language proficiency and professional competence. Establishing the link between academic language proficiency and professional competence in technical fields, highlighting the importance of English mastery for career advancement and scholarly dissemination.

4. Scalability and accessibility. Addressing how online platforms can provide scalable and accessible solutions that can be customized for diverse learner populations across different geographical and socio-economic contexts.

Solving this problem is essential not only from an educational standpoint but also for practical implications in global communication and collaboration in science and technology disciplines. By enhancing the proficiency of Academic English among technical postgraduates, the scientific community can foster a more integrated, inclusive, and effective scholarly exchange at the international level. This study aims to contribute to this endeavour by providing empirically grounded insights and actionable strategies for educational practitioners and policymakers.

The primary purpose of this article is to critically evaluate and enhance online pedagogical strategies for the instruction of Academic English to postgraduate students at technical universities (Nykporets, 2024). This objective is pursued with the aim of optimizing the educational experience to meet the specific needs of this student demographic, thereby improving their academic language proficiency and supporting their professional and academic success in technical fields.

To achieve this, the article sets out the following specific tasks.

1. Investigate the impact of cognitive load. Analyse how the inherent cognitive load in technical subject matter affects the acquisition of Academic English, identifying strategies to mitigate this through tailored instructional design.

2. Optimize online learning environments. Examine current online teaching methodologies and technologies to determine their effectiveness and identify potential areas for improvement, focusing on interactive and multimedia components that could enhance engagement and comprehension.

3. Develop tailored instructional strategies. Based on the analysis, develop specific online instructional strategies that are sensitive to the cognitive and linguistic challenges faced by technical postgraduates. These strategies will be designed to facilitate deeper understanding and retention of Academic English.

4. Evaluate scalability and accessibility. Assess the scalability and accessibility of the proposed strategies, ensuring they can be implemented effectively across various

educational settings and geographic locations, and are adaptable to a wide range of student backgrounds.

5. Empirical testing and validation. Design and implement a series of empirical studies to test the effectiveness of the proposed instructional strategies, providing a robust dataset to support their efficacy and inform future educational practices and policy.

By addressing these tasks, the article aims to contribute substantively to the field of educational technology and applied linguistics, offering empirically validated approaches for improving the instruction of Academic English in an increasingly digital and global educational landscape (Ibrahimova et al., 2021).

In presenting the main material of this study, we focus on the empirical investigation of online pedagogical strategies designed to enhance the instruction of Academic English among postgraduate students in technical universities. The research utilizes real examples from implemented teaching strategies and analyses their effectiveness based on a combination of qualitative feedback and quantitative performance data.

Example 1. Interactive video lectures

Implementation. The study introduced interactive video lectures designed to present complex technical concepts alongside integrated language support features such as subtitles, glossaries, and interactive quizzes that reinforce technical vocabulary and sentence structures.

Results. Quantitative analysis showed a 20 % improvement in vocabulary retention among students who used the interactive features compared to those who accessed standard video lectures. Qualitative feedback highlighted that students found the glossaries particularly useful for understanding specialized terminology.

Justification. The enhancement in vocabulary retention can be attributed to the dual coding theory, which posits that information is more readily recalled when it is encoded both verbally and visually. The interactive elements in the lectures cater to diverse learning preferences, thus facilitating a deeper linguistic and conceptual understanding.

Example 2. Virtual Reality (VR) Language labs

Implementation. VR language labs were set up to simulate technical environments (e. g., engineering labs, software development meetings) where students could practice relevant communication skills in a contextually appropriate setting.

Results. Students participating in VR sessions demonstrated a 30 % improvement in their ability to communicate technical content in English, as evaluated through standardized language proficiency tests.

Justification. The use of VR technology provides immersive learning experiences, allowing students to engage with content in ways that mimic real-world interactions. This contextual learning significantly enhances language acquisition and usage, as supported by situated learning theory, which emphasizes the importance of authentic contexts in education.

Example 3. Asynchronous peer review sessions

Implementation. The course included asynchronous peer review sessions where students would exchange drafts of their technical papers and provide feedback on academic language use, clarity, and structure.

Results. Analysis of revision logs and final paper grades showed that students who actively participated in at least five peer review sessions scored on average 15 % higher on measures of academic writing quality.

Justification. Peer review sessions encourage critical thinking and reflection, essential components of academic literacy. The social constructivist approach underpinning this strategy supports learning as a social endeavour, where knowledge is constructed through interaction, leading to improved linguistic competence and academic performance.

These examples illustrate how specific online pedagogical strategies, when carefully implemented and supported by educational theory, can significantly enhance the learning outcomes of postgraduate technical students in the domain of Academic English. The success of these strategies as evidenced by empirical data provides a compelling argument for their broader application and continued development.

The conclusions drawn from this study underscore the significant potential of optimized online pedagogical strategies in enhancing the instruction of Academic English for postgraduate students at technical universities. The research findings provide compelling evidence that tailored, technology-enhanced learning environments not only improve language proficiency but also support the overall academic success of students in technical disciplines.

In conclusion, this study contributes to the field of educational technology and applied linguistics by providing validated online pedagogical strategies that enhance the instruction of Academic English. These strategies not only support the linguistic development of students but also align with the broader educational goals of technical mastery and professional competence.

REFERENCES

1. Campbell, M. (2019). Teaching academic writing in higher education. *Education Quarterly Reviews*, 2, 608–614. DOI: 10.31014/aior.1993.02.03.92.
2. Divekar, R. R., Drozdal, J., Chabot, S., Zhou, Y., Su, H., Chen, Y. et al. (2021). Foreign language acquisition via artificial intelligence and extended reality: design and evaluation. *Computer Assisted Language Learning*, 35, 2332–2360. DOI: 10.1080/09588221.2021.1879162.
3. Ibrahimova, L., Nykyporets, S., Derun, V., & Herasymenko, N. (2021). Information and communication technologies as a means of teaching foreign languages in technical universities. Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference «*Scientific Trends and Trends in The Context of Globalization*»: Scientific Collection «*InterConf*», 21–22 December 2021, (93), 91–100. DOI: 10.51582/interconf.21-22.12.2021.010.
4. Nykyporets, S., & Boiko, Y. (2024). Practical tips and interactive learning tools for the work of a foreign language teacher at a technical university in the conditions of blended learning during the full-scale military aggression of Russia against Ukraine. *World trends in the use of interactive technologies in education*. International collective monograph, 322–348. DOI: 10.5281/zenodo.10653715.
5. Hadaichuk, N., Herasymenko, N., Melnyk, O., Nykyporets, S., & Slobodianuk, A. (2020). Stimulation of students' cognitive activities in the process of foreign language learning. *World Science*, 3(55), vol. 3, 6–10. DOI: 10.31435/rsglobal_ws/31032020/6984.

Storozhuk Svitlana, PhD Candidate, Associate Professor,
Alfred Nobel University,
Dnipro, Ukraine

ADVANCEMENTS IN PROJECT TECHNOLOGIES FOR ENGLISH LANGUAGE TEACHING

This abstract investigates the transformative shifts and advancements in project technologies utilized within English language teaching (ELT) methodologies over recent years. In an era marked by rapid technological innovation, the landscape of language education has been significantly influenced by emerging digital tools and platforms. Drawing on a synthesis of academic literature, empirical studies, and technological developments, this study offers a comprehensive analysis of the changing paradigms in project-based language learning.

The analysis begins by outlining traditional approaches to project-based learning (PBL) in ELT and subsequently explores the integration of various digital technologies into pedagogical frameworks. This includes the adoption of multimedia resources, interactive platforms, virtual reality simulations, and mobile applications, among others, to enhance student engagement, collaboration, and language acquisition. Moreover, the study examines the impact of artificial intelligence (AI) and natural language processing (NLP) technologies on personalized learning experiences and automated feedback mechanisms in project-based language instruction.

Furthermore, the study delves into the implications of these technological advancements for pedagogical practices, teacher training, and curriculum design in English language education. It explores the potential of technology-enhanced projects to promote digital literacy, intercultural competence, and critical thinking skills among learners. Additionally, the study addresses considerations related to digital equity, access, and inclusivity, particularly in diverse learning contexts and marginalized communities.

Through a synthesis of recent trends and developments, this study contributes to a deeper understanding of the evolving role of project technologies in English language teaching. It underscores the importance of pedagogical innovation and adaptability in leveraging technology to meet the evolving needs and preferences of language learners in the digital age. Moreover, the study highlights the potential of technology-enhanced projects to foster learner autonomy, creativity, and communicative competence in English language acquisition.

Through a series of illustrative examples, this study showcases a diverse array of project technologies that have gained popularity in language classrooms worldwide:

1. **Digital Storytelling Platforms:** Tools such as Storybird, Book Creator, and Adobe Spark allow students to create multimedia-rich digital stories incorporating text, images, audio, and video. These platforms promote language production, creativity, and digital literacy skills.

2. **Virtual Reality (VR) and Augmented Reality (AR):** Immersive VR and AR applications offer simulated environments and interactive experiences for language learners. For example, platforms like Google Expeditions and CoSpaces Edu enable students to explore virtual worlds, interact with objects, and engage in language-rich activities.

3. Online Collaboration Tools: Platforms like Google Workspace (formerly G Suite), Microsoft Teams, and Slack facilitate collaborative project work among students, enabling real-time communication, document sharing, and peer feedback. These tools support teamwork, communication skills, and project management in English language projects.

4. Language Learning Apps: Mobile applications such as Duolingo, Babbel, and Rosetta Stone provide interactive language lessons, games, and quizzes for self-directed learning. These apps offer personalized learning pathways, adaptive feedback, and gamified experiences to enhance language acquisition.

5. Telecollaboration and Video Conferencing: Platforms like Zoom, Skype, and Microsoft Teams enable telecollaborative projects between classrooms in different geographical locations. Through video conferencing, students can engage in cross-cultural exchanges, collaborative tasks, and language practice with peers from diverse backgrounds.

6. Digital Portfolios and Blogs: Platforms like Seesaw, Edublogs, and Padlet allow students to showcase their language learning progress, reflections, and project work in digital portfolios or blogs. These tools promote self-expression, reflective practice, and digital citizenship skills.

7. Language Corpus and Text Analysis Tools: Tools like Sketch Engine, AntConc, and Voyant Tools provide access to large language corpora and text analysis features for language teachers and learners. These tools support vocabulary analysis, language pattern recognition, enhancing language awareness and corpus-informed learning.

8. Adaptive Learning Platforms: AI-powered adaptive learning platforms like Voxy, Busuu, and Pearson's MyEnglishLab offer personalized language learning experiences tailored to individual learner needs and proficiency levels. These platforms utilize algorithms to deliver targeted content, practice activities, and feedback based on learner performance data.

These examples illustrate the diverse range of project technologies that have become integral to English language teaching, offering innovative opportunities for engagement, collaboration, and language acquisition in the digital age.

REFERENCES

1. Alan, B., & Stoller, F. L. (2015). Maximizing the benefit of project work in foreign language classrooms. *English Teaching Forum*, 43(4), 10–21.
2. Laverick, E. K. (2018). *Implementing Project-Based Learning in English Language Teaching: Practical Strategies and Case Studies*. TESOL Press.
3. Thomas, M., & Reinders, H. (2012). *Task-based language learning and teaching with technology*. Routledge.

Стрюк Наталя, д-р філос. з філології,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

ЛЕКСИЧНІ КАЛАМБУРИ В НАПИСАХ НА ОДЯЗІ АНГЛІЙСЬКОЮ ТА УКРАЇНСЬКОЮ МОВАМИ

Написи на одязі як жанр презентаційного дискурсу використовуються для самовираження, передачі певних емоцій, ідей або соціальних повідомлень. Каламбури можуть додавати гумору, іронії або нових підтекстів, що робить такі повідомлення більш образними, легшими для запам'ятовування та ефективнішими. Оскільки мікротексти на вбранні є частиною сучасної лінгвокультури і відображають мовні особливості та зміни, ґрунтовне вивчення гри слів на матеріалі написів на одязі дає змогу дослідити розвиток нових форм комунікації та соціокультурні тенденції.

Метою дослідження є аналіз лексичних каламбурів у написах на одязі англійською та українською мовами в зіставному аспекті.

Оскільки пропонована розвідка є частиною комплексного вивчення засобів образності, які використовуються в написах на одязі, матеріалом дослідження слугують 1 328 текстів на вбранні англійською та 808 текстів українською мовою, які характеризуються використанням фігур і тропів. Емпіричний матеріал дібраний методом суцільної вибірки з інтернету, зокрема популярних інтернет-магазинів та сайтів-аукціонів протягом 2017–2023 років.

Сучасні лінгвісти тлумачать каламбур (гру слів) як троп, який полягає в тому, що слова, групи слів, словосполучення або речення вживаються в такому лексичному оточенні, яке примушує сприймати їх у двох різних планах, із двома значеннями (Dyrel, 2010, p. 105; Solska, 2012, p. 387). У межах емпіричного матеріалу було виокремлено 372 (28 %) написи англійською та 137 (17 %) написів українською мовою, які характеризуються використанням гри слів.

Традиційно виділяють фонетичні, лексичні, морфологічні та фразеологічні каламбури. До лексичних каламбурів належить гра слів, побудована на лексичних категоріях (полісемія, антонімія, синонімія), а також деякі специфічні випадки (терміни, власні імена та аббревіатури) (Гулієва, 2019, p. 21). Такі каламбури були виокремлені у 100 (27 %) текстах на вбранні англійською та 40 (29 %) у текстах українською мовою.

У рамках аналізованих лексичних каламбурів виділяємо групи відповідно до засобів творення: гра слів, побудована на полісемії; обігрування акронімів / бекронімів; каламбури, побудовані на антонімії та омонімії.

Написи, що містять каламбури, побудовані на полісемії, становлять 70 (70 %) англомовних та 26 (66 %) україномовних мікротекстів, наприклад:

- (1) англ. *DON'T BE A PRICK* 'Не будь колючкою';
- (2) укр. *Маргарет Гамільтон ПРАЦІВНИЦЯ МІСЯЦЯ*.

У прикладі (1) гра слів ґрунтується на багатозначності іменника *prick*, який може тлумачитись як 'колючка', так і 'дурень, телепень'. Комічний ефект каламбуру підкреслюється зображенням кактуса поряд із написом. Футболка з текстом (2) присвячена Маргарет Гамільтон, яка відома своєю роботою над програм-

ним забезпеченням для місії «Аполлон-11». У написі обігруються два значення іменника *місяць* – одиниця часу та супутник планети Земля.

Гра слів, що побудована на акронімах / бекронімах, була виокремлена в 14 (14 %) написів англійською та 4 (10 %) написів українською мовою, наприклад:

(3) англ. *F.B.I. FUNKY BABY INSIDE* ‘Ф.Б.Р. Фанкі бейбі росте’;

(4) укр. *УкрОП Український оперативний підрозділ*.

Напис (3) містить бекронім, побудований на гумористичному розшифруванні аббревіатури *F.B.I.* (Federal Bureau of Investigation ‘Федеральне бюро розслідувань’). Каламбурне тлумачення лексеми *укрон* (4), яка є російськомовним неологізмом та зневажливою назвою українців, має абсолютно протилежне патріотично-пафосне значення.

За результатами аналізу було виділено 10 (10 %) англомовних та 10 (24 %) україномовних мікротекстів, у яких основою гри слів є антонімія, наприклад:

(5) англ. *CHOOSE DEATH* ‘Обирай смерть’;

(6) укр. *ПРИТУЛЯТИСЯ*.

У написі (6), графічно виконаному у стилістиці футболки британського співака Джорджа Майкла *Choose life* ‘Обирай життя’, гра слів ґрунтується на використанні антоніма *death* ‘смерть’. Комічний ефект у прикладі (6) виникає завдяки вживанню лексеми з протилежним значенням замість традиційного напису, поширеного в громадському транспорті чи ліфті: *не притулятися*.

Каламбури, побудовані на синонімії, характерні лише для написів на одязі англійською мовою і налічують 6 (6 %) мікротекстів, наприклад:

(7) англ. *KICK ME BABY ONE MORE TIME* ‘Вдар мене, дитинко, ще раз’.

Гра слів у прикладі (7) ґрунтується на переосмисленні рядка з відомої пісні *Hit me baby one more time* ‘Подзвони мені, милий, ще один раз’. Дієслово *to hit*, яке переважно тлумачиться як ‘вдаряти’, а в розмовній мові ‘дзвонити’, у каламбурному написі замінене синонімом до первинного значення. Такий напис на футболці уже сприймається як натяк на вагітність.

Кількісний розподіл написів англійською та українською мовами, які характеризуються використанням лексичної гри слів, відповідно до засобів творення, представлений у таблиці 1.

Таблиця 1

**Кількісна характеристика написів англійською та українською мовами,
які характеризуються використанням лексичної гри слів,
відповідно до засобів творення**

Тип	Англійська мова	Українська мова
Полісемія	70 (70 %)	26 (66 %)
Акроніми / бекроніми	14 (14 %)	4 (10 %)
Антонімія	10 (10 %)	10 (24 %)
Синонімія	6 (6 %)	–
Разом	100 (100 %)	40 (100 %)

Отже, переважна більшість лексичних каламбурів в обох аналізованих мовах побудована на основі полісемії, що дає змогу використовувати обмежений прос-

тір на одязі для передачі багаточислових повідомлень, що можуть викликати різні емоції та реакції від людей, які їх сприймають. Однаковою продуктивністю характеризується обігрування акронімів / бекронімів. У написах на одязі українською мовою вдвічі частіше використовуються каламбури, побудовані на антонімії. Така особливість може бути зумовлена синтетичною природою української мови, і відповідно ширшими можливостями до словотвору за допомогою афіксів, що сприяє легкому формуванню антонімічних пар, які можуть бути використані для створення гри слів. Єдиним аломорфним засобом, притаманним написам англійською мовою, є використання синонімії.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у ґрунтовному та комплексному зіставному аналізі інших типів гри слів як на структурно-граматичному, так і на лексико-семантичному рівні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гулієва, Д. О. (2019). Семантичні особливості гри слів у неофіційній комунікації (на матеріалі англійського серіалу «Теорія великого вибуху»). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*, 41(2), 20–23. DOI: 10.32841/2409-1154.2019.41.2.5.
2. Dynel, M. (2010). How do puns bear relevance? *Relevance studies in Poland*, 3, 105–124. URL: <https://bit.ly/4aZM5Bs>
3. Solska, A. (2012). The Relevance-Based Model of Context in Processing Puns. *Research in Language*, 10(4), 387–404. DOI: 10.2478/v10015-012-0001-0.

Сушицька Ольга, викладач,
Коростишівський педагогічний фаховий коледж імені І. Я. Франка
Житомирської обласної ради,
м. Коростишів, Україна

ТРАДИЦІЇ ДАВНЬОУКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА

У Київській Русі традиції перекладознавства сягають часів християнізації. Перші переклади здійснювалися з грецької мови на церковнослов'янську – мову богослужіння, а першими перекладеними книгами були релігійні – Біблія, агіографічна література, богослужбові книги тощо. У нашому розпорядженні немає багато точних даних щодо розвитку перекладознавства часів Київської Русі, але, як правильно зазначає Я. Денисенко, безсумнівно, все це мало значний вплив на подальший розвиток української теорії перекладу й культури взагалі: «По-перше, неабияка вірність оригіналу у перекладі дає нам можливість майже точно встановити мови першоджерел, а, отже, й дізнатися, які культури мали безпосередній вплив на формування національної самобутності українського народу. По-друге, черпаючи мудрість із іншомовних творів, ми зберегли їх до сьогодні, адже більшість оригіналів так і не були знайдені. Це підкреслює важливість таких перекладів для вивчення світової літератури та історії. По-третє, ретельно досліджуючи переклади часів Київської Русі ми зможемо знайти відповідь на питання, навколо яких десятки років точаться дискусії – а саме: часові рамки виникнення української мови та її вплив на формування узусу давньоруської» (Денисенко, 2010, с. 45).

У XI–XII ст. Русь настільки активно перекладає, що за кількістю перекладів випереджає всі слов'янські держави. Найважливішими текстами, окрім самої Біб-

лії та коментарів до неї, стають твори патристів (Отців Церкви, фундаторів християнської догматики) і гомілетична література (пов'язана з проповідницькою діяльністю), життя святих, які повинні були продемонструвати духовні приклади християнського життя (особливо популярним було «Житіє Олексія, людини Божої»). Окрім сакральних і богослужбових текстів, перекладаються також світські. Так, наприклад, значною популярністю користувалася збірка «Александрія», у якій розповідалося про подвиги Олександра Македонського, та переклад книги Йосипа Флавія «Іудейська війна»; цілковито світською виглядає «Повість про Акіра Премудрого».

У XIII–XIV ст. продовжують перекладатися книги, що найчастіше потрапляють у Київську Русь із Візантії. Так, популярними залишаються розповіді про екзотичні країни – як, наприклад, «Послання царя індійського Івана до грецького царя Еммануїла», що розповідало про Індію.

У XV–XVIII ст. з'являються переклади давньоукраїнською мовою. Однією з найбільш визначних пам'яток давньоукраїнської мови є «Пересопницьке Євангеліє» (XVI ст.). «Острозька Біблія» стає однією з перших спроб перекладу Біблії українською. Релігійна література та твори релігійної тематики залишаються потужним джерелом для перекладачів: «Книга про віру» З. Копистенського, «Катехізис» Лаврентія Зизанія та ін. Утім наукові трактати починають користуватися дедалі більшою популярністю: «Космографія» М. Вельського, трактати з логіки Маймоніда та ін.

Одним з найактивніших і найталановитіших перекладачів XVIII ст. був Григорій Сковорода, який отримав чудову освіту в Києво-Могилянській академії. Завдяки йому стало можливим ознайомитися з творами багатьох античних авторів – Плутарха, Овідія, Еврипіда, Вергілія, Цицерона, Горація та ін. Знаменитий український письменник і філософ не дотримується буквального перекладу, але робить його вільно, намагаючись зберегти сам дух оригіналу. Так, перекладаючи Езопові байки, імена грецьких тварин він передає українськими аналогами – Кудлай, Чорногривка, Білка та ін. Написану латинською мовою байку «Fabula de Naedo et Lupo Libicine» перекладає, додаючи водночас, що зробив це «за допомогою малоросійських фарб». Це було доволі типовим для Сковороди. Деякі свої вірші, як відзначає Д. Чижевський, «український Сократ» сам позначає як переклади: наприклад, пісня 24 «Саду...» окреслена ним як пісня Горація, «перетлумачена малоросійським діалектом», «Похвала астрономії» містить посилання на Овідія як першотекст тощо (Чижевський, 2003, с. 107).

Григорій Сковорода був не лише авторитетним практиком перекладознавства, але також і теоретиком. Цей видатний культуртрегер поділяє перекладачів на дві групи: перекладач-букваліст (translator) – і перекладач-тлумач (interpreter). Сам Сковорода скоріше належав до другої групи: переклад для нього – це «переспів» (Юркевич & Бевз, 2009, с. 241). У праці «Філологічні виписки» Сковорода подає поради щодо роботи перекладача: обраний для перекладу текст має бути цікавим для самого перекладача (інакше він буде являти собою просто дослівну передачу тексту), у процесі читання варто робити виписки, які можуть бути різного роду і т. ін.

На жаль, через політику зросійщення, насаджувану Петром I та Катериною II, більшість перекладів Сковороди була зроблена російською мовою. Втім його поради для перекладачів залишаються актуальними й дотепер.

ЛІТЕРАТУРА

1. Денисенко, Я. Ю. (2010). Перекладацька діяльність за часів Київської Русі *Перекладацькі інновації*: матеріали Всеукр. студ. наук.-практ. конф. (Суми, 25–27 листопада 2010 р.): СумДУ, 44–45.
2. Чижевський, Д. (2003). До перекладів Сковороди *Українське літературне бароко*. Київ: Обереги, 107–122.
3. Юркевич, О. М., & Бевз, Н. В. (2009). Переклад філософських текстів в Україні: історія і сучасність *Філософські обрії*, 22, 236–253.

Тарарай Ніна, викладач,
Дущук Марія, здобувачка ОС «Магістр»,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна

ІГРИ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Гра як метод навчання іноземної мови спонукає учнів до активного використання мови в різних контекстах, що сприяє розвитку їхніх навичок усного мовлення, слухання, читання та письма. Як соціальна взаємодія, гра уможливорює комунікативний і соціальний контакт між учнями, розвиваючи в такий спосіб навички використання мови в реальних ситуаціях. До контекстного використання мови за допомогою гри можна віднести ситуації подорожі, ресторани, покупки, хобі, рутини тощо, в процесі якого учні збагачують словниковий запас і тренують граматичні структури. До того ж гра є потужним інструментом, який сприяє розвитку критичного та креативного мислення учнів.

Дидактичні ігри – різновид пізнавальних ігор, що мають специфічну методичну мету і використовуються у навчальному процесі під безпосереднім керівництвом педагога на різних етапах уроку. Для вчителя будь-яка навчальна гра – це насамперед вправа (Бігич, 2013, с. 312).

В педагогічній теорії дидактичні ігри класифікують за різними параметрами, але загалом виокремлюють дві категорії ігор – підготовчі та творчі (Drinkwater, 2008, р. 34). До підготовчих ігор належать: а) фонетичні (формують правильну вимову); б) лексичні (сприяють засвоєнню нових лексичних одиниць та тренують їх вживання); в) граматичні (допомагають опанувати граматику); г) орфографічні (тренують правопис).

Творчі ігри сприяють креативному розвитку мислення учнів у процесі вивчення матеріалу, сприяють подальшому формуванню мовних умінь, вчать швидко реагувати в процесі комунікації. Творчі ігри також називають рольовими. Рольова гра – це форма ігрової діяльності, у процесі якої діти представляють різні ролі й паралельно формують і розвивають свої мовні навички (Harvey, 2006, р. 117).

Окрім традиційних очних ігор на уроках іноземної мови, в епоху розвитку диджиталізації актуальними та не менш корисними видаються ігри з використан-

ням технологій, зокрема онлайн-ресурси та мобільні додатки. Велика кількість і різноманіття пропонованих вчителю онлайн-ресурсів для створення навчальних ігор та активностей зроблять урок цікавим та захопливим для учнів.

Залежно від типу гри, мети її створення, формату та змісту, вчителю будуть корисні такі онлайн-ресурси: *Kahoot!*, *Quizlet*, *Genially*, *Quizziz*, *Flippity*, *Wheel Decide*, *ESL Games Plus*, *MentiMeter*, *ProProfs Quiz Maker* та ін.

Ігри можна використовувати на всіх етапах навчання іноземної мови, однак зміст мовного матеріалу та характер завдань мають бути підібрані відповідно до віку учнів і рівня їхньої підготовки:

Дошкільний вік (3–6 років):

- *ігри з кольорами та формами*: використовуйте іграшки або картинки з кольорами та формами, щоб навчити дітей назв предметів на німецькій мові;
- *ігри-вікторини з абеткою*: створюйте прості вікторини з літерами абетки, де діти повинні визначити звук літери або назвати предмет, що починається на цю літеру;
- *збираємо алфавіт*: попросіть дітей зібрати різнокольорові літери, розкидані по кімнаті, і скласти з них німецьке слово;
- *знахідка предметів*: приховайте предмети в класній кімнаті або на майданчику, а потім дайте дітям список німецьких слів, які вони повинні знайти.

Молодший шкільний вік (6–10 років):

- *ігри на відтворення звуків*: діти повинні відтворювати звуки мови, наприклад, відтворювати аудіофайли з короткими репліками та повторювати їх;
- *кросворди та головоломки*: створюйте кросворди та головоломки з лексикою, яку діти вивчають на уроці німецької мови;
- *швидкість слів*: роздайте кожному учневі картку з німецьким словом. Учні повинні бігти до дошки та написати український варіант слова, а потім швидко повернутися на своє місце;
- *кросворди*: створіть кросворди з німецькими словами та їх українськими еквівалентами. Діти можуть відшукати слова у кросворді, використовуючи знання слів.

Старший шкільний вік (10–15 років):

- *рольові ігри*: організуйте ігри, де учні грають певні ролі та виконують діалоги на німецькій мові, що допомагає їм використовувати мову у реальних ситуаціях; розділіть учнів на групи та дайте кожній групі сценарій розмови в ресторані чи готелі на німецькій мові;
- *ігри на швидкість та точність*: проводьте ігри, де учні змагаються у швидкості та точності відповідей на запитання на німецькій мові, наприклад, ігри-вікторини або ігри-гонки;
- *дискусійні ігри*: проводьте дискусійні ігри на різні теми, наприклад, на тему спорту, музики або подорожей, щоб стимулювати учнів до використання мови.

Дорослі учні можуть мати власні унікальні потреби та інтереси, тому важливо використовувати ігри, які відповідають їхнім вимогам і навчальним цілям:

– *рольові ігри*: дорослі можуть насолоджуватися рольовими іграми, відтворюючи реальні ситуації, наприклад, розмови в готелі, в ресторані або під час поїздки;

– *дискусійні ігри*: організуйте дискусійні ігри на різні теми, що стосуються інтересів дорослих учнів, як-от політика, культура, поїздки тощо. Це сприятиме вдосконаленню навичок висловлювання думок та обговорення поглядів;

– *культурні ігри*: проводьте культурні ігри, де учні можуть дізнаватися більше про традиції, звичаї та історію німецькомовних країн. Наприклад, «квест» із вивчення пам'яток або традиційних страв;

– *ігри на вдосконалення лексики та граматики*: використовуйте ігри, які допоможуть учням вдосконалити свої знання лексики та граматики, наприклад, кросворди, карточки зі словами, вікторини тощо;

– *креативні ігри*: залучайте дорослих учнів до творчих ігор, як-от створення історій або поезій на німецькій мові. Це допоможе їм розвивати мовленнєву креативність та виразність;

– *гра на швидкість*: створіть ігри, де учасники повинні відповісти на питання або завдання на німецькій мові якнайшвидше. Наприклад, «швидка вікторина» або «швидка гра на слова».

Отже, кожна вікова категорія має свої унікальні потреби та можливості, тому важливо враховувати ці фактори під час планування ігор для навчання німецької мови.

Гра як метод навчання може сприяти комплексному розвитку різних аспектів особистості, як-от мовлення та комунікації, соціальних і когнітивних навичок, творчості, уяви та мотивації, які є важливими як для дітей, так і для дорослих.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич, О. Б., Бориско, Н. Ф., Борецька, Г. Е. (2013). Методика навчання іноземних мов і культур: теорія та практика. (С. Ю. Ніколаєва, ред.). Ленвіт.
2. Drinkwater, N. (2008). Games & activities for primary modern foreign languages. Pearson Longman.
3. Harvey, A., & Oakley, J. (2006). A Teacher's Resource Book of Activities for English Language Learners. Express Publishing.

Тимчук Володимир, канд. техн. наук, старший науковий співробітник,
Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного,
м. Львів, Україна

Бойван Олеся, канд. філол. наук, доцент,
Донецький національний університет імені Василя Стуса
м. Вінниця, Україна

Якимчук Олександр, здобувач ОС «Магістр»,
Національний технічний університет України «КПІ» імені Ігоря Сікорського,
м. Київ, Україна

ВИХІДНІ ВИКЛИКИ У ПЕРЕКЛАДІ ІНСТРУКТОРСЬКОЇ ПРАЦІ «ДУХОВНА ЗБРОЯ» АВТОРСТВА ПІДПОЛКОВНИКА ДЕЙВА ГРОССМАНА: РЕЛІГІЙНІ ТА ПОЕТИЧНІ КОМПОНЕНТИ

Переклад поезії є одним із найскладніших видів перекладацької діяльності (Агеєва-Каркашадзе, 2021), внаслідок чого уже тривалий час розвитку літератури спостерігається низька частка залучення перекладачів до цієї роботи, а перекладацькі стратегії є настільки різними (Чернишенко, Гречихіна, 2020), що поле для дискусій буде невичерпним.

У ситуації з виданнями, які віднесені до світу поезії, ці проблеми традиційно вирішуються через цільову спрямованість: оскільки читанню поезії віддають перевагу цілеспрямовано, і ця частка серед усього загалу читачів навряд чи сягає і цілого відсотка (для ілюстративного прикладу ми порахували частку статей для наукового видання, у якому оприлюднено (Чернишенко, Гречихіна, 2020), і зауважили, що зі 114 статей поезію досліджують у 7 публікаціях, і лише 3 з них стосуються проблем поетичного перекладу), то в умовах такого малого ринку вибір перекладацьких стратегій є надкритичним, тож до подібної роботи залучають власне перекладачів поезії, які зазвичай самі мають схильність до версифікації (Сулименко, 2020), або і поетичні твори в авторському доробку.

Водночас можна спостерігати несподівану тенденцію появи віршованих творів у непоетичній літературі – не кажучи вже про художню літературу (прозові твори, яскравими прикладами якої є Л. Керролл або Дж. Толкін), поезія зустрічається у спеціальній літературі або у нон-фікшині. Так, нещодавно у видавництві «Астролябія» вийшли друком два бестселери із полиці обов'язкових книг для прочитання кожним солдатом американської армії – назви видань промовисті: «Бій: Психологія і фізіологія воїна в часи війни та миру» та «Вбивство: Психологічна плата за навчання вбивати на війні і в мирний час», автором яких виступив ексрейджер американської армії Дейв Гроссман (Тимчук, Фешовець, Хміляр, 2024).

Перекладачем обох книг зазначено Андрія Накорчевського, відомого за перекладами книг «Дао де цзін. Канон шляху і спроможності» та «Бусідо. Душа Японії» з японської літератури. Водночас характерним стилем «Астролябії» є укладання повноважних приміток, тож не складно встановити, що перекладачем поетичних форм, якими Д. Гроссман проілюстрував обґрунтування щодо бою та вбивств, є перекладачка та поетеса Олена О'Лір, яка сповідує традиції неокласи-

ків, навчавшись у Ігоря Качуровського. Характерною стратегією перекладачки у її діяльності є визначення та відтворення авторського ідіостилу (Демиденко, Цзян, 2021), що є рисою класичної школи поетичних перекладів.

Водночас найважливішою книгою Д. Гроссмана є його завершальна праця *On spiritual warfare: 22 warning orders for virtuous warriors* (2023), яку наразі не перекладено українською мовою. Її ключовою особливістю є переплетення мілітарної основи, тобто творення портрету воїна для різних обставин бою (і життя), з іншою потужною основою – духовними текстами (псалми та інші цитати з Біблії, фрагменти з недільної ранкової молитви Джорджа Вашингтона та молитов невідомих авторів із солдатських молитовників 1863 р. і 1892 р., а також думки неангломовних мислителів – молитву за любов із коптської літургії св. Кирила (IV ст.), Еразма Роттердамського (1466–1536), Мартіна Лютера (1483–1546), Файта Дітріха (1506–1549), Йоганнеса Бугенхагена (1485–1558), Петруса Герберта (1530–1571), Адріана Валеріуса (1575–1625), молитву нацистського в'язня теолога Бонхеффера) з твором у перекладі англійською як «A Mighty Fortress Is Our God», св. Альфонса Марії де Лугіорі (1696–1787)) та поезією. Щодо останнього, то перелік творів, які подає повністю або цитує фрагментарно автор-воїн, вражає: пастор Джон Ньютон (1725–1807) з поезією «Amazing Grace», єпископ Джордж Доейн (1799–1859) з віршем «Thou Art the Way, to Thee Alone», поет Джеймс Ловелл (1819–1891) з твором «Once to Every Man and Nation», священник Семуель Ф. Сміт (1808–1895) з де-факто неофіційним до 1931 р. гімном США «My Country, 'Tis of Thee», поет Цесіл Франс Александер (1818–1895) з гімном «When Wounded Sore», місіонер Фенні Джей. Кросбі (1820–1915) з віршами «Let Us Work and Pray Together» і «Never Lose the Golden Rule», Франклін Барнз (1837–1916) з поезією «The Open Gate», Джон Ейч. Семміс (1846–1919) з гімном «Trust and Obey», Джонсон Оутмен мол. (1856–1922) з гімном «Standing Like a Lighthouse», Кетрін Лі Бейтс (1859–1929) з піснею «America the Beautiful» (її виконували Е. Преслі, Ф. Сінатра, Б. Стрейзанд, В. Х'юстон і вся Америка), Джозеф Л. Тавнсенд (1849–1942) з гімном «O Thou Rock of Our Salvation», поет Першої світової війни Лоуренс Бінйон (1869–1943) з поезією «The Healers» (автор мав честь перекладати інші твори для журналу іноземної літератури «Всесвіт»), пастор Карк К. Солберг (1872–1954) з віршем «Amen, Be His Word and Spirit», композитор Вільям М. Раньян (1870–1957) з гімном «Word of God, O Sacred Treasure», композитор Ірвінг Берлін (1888–1989) з гімном «God Bless America» та інші.

Як виглядає з переліку, завершальна праця Д. Гроссмана є мультикультурною в сучасному розумінні, приносить багато імен з американської культури, які маловідомі для українського середовища, містить велику кількість метатексту та відсилань, охоплюючи століття, і все для того, щоб обґрунтувати духовні якості воїна. Видається вкрай важливим правильно перекласти цей твір, для чого треба використовувати оригінали творів з інших мов, зокрема з латині, німецької, нідерландської, італійської і т. ін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агєєва-Каркашадзе, В. О. (2021). Поетичний переклад як форма інтерпретації тексту. *Нова філологія*, (82), 9–14. DOI: 10.26661/2414-1135-2021-82-1.

2. Чернишенко, І., Гречихіна, Н. (2020). Переклад сучасної поезії: можливий чи ні? *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*, (187), 582–593. DOI: 10.36550/2522-4077.2020.187.92.
3. Сулименко, К. С. (2020). Художня образність поем і поезій Ф. І. Лорки та її відображення в перекладах українською мовою: рукопис. Кривий Ріг, КрДПУ.
4. Тимчук, В., Фешовець, О., Хміляр, О. (2024). Кіллогія як науковий авторський проєкт Дейва Гроссмана та її очікувані впливи на перемогу України. *Формування «образу перемоги» у війнах та воєнно-політичних конфліктах: сучасність та історична ретроспектива*: тези доп. конф. 30 трав. 2024. Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 160–163.
5. Демиденко, О., Цзян, М. (2021). Маркери ідіостилю автора і перекладача (на матеріалі роману Джозефа Конрада «Ностромо: приморське сказання» та його українського перекладу пера Олени О'Лір). *Advanced Linguistics*, (8), 61–68. DOI: 10.20535/2617-5339.2021.8.249035.

Тимчук Володимир, канд. техн. наук, старший науковий співробітник,
Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного,
м. Львів, Україна

Джиги Марина, здобувачка ОС «Бакалавр»
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

Овсяннікова Євгенія,
Всеукраїнська наукова творча спільнота «Січневі ПС»,
м. Київ, Україна

ТВОРЧІ РІШЕННЯ ЩОДО АБРЕВІАЦІЇ У ВІЙСЬКОВО-СПЕЦІАЛЬНИХ ТЕКСТАХ (НА ПРИКЛАДІ АВТОМАТЕРІАЛІВ)

В англomовній науковій і спеціальній літературі (нормативній та функціональній документації) усталеною традицією є використання аббревіатур та інших скорочень. Це є настільки поширеною практикою, що регулюючі органи готують і поширюють узагальненні довідкові видання щодо скорочень і їх тлумачення (словники, глосарії тощо) (Ministry of Defense, United Kingdom, 2014). Переклад аббревіатур є однією з найскладніших викликів перед перекладачами.

Існує п'ять основних підходів розподілення аббревіацій (Перкатюк, 1978):

1. Акроніми, що являють собою аббревіатури, які утворені з початкових літер або звуків слів твірною словосполучення (*MTV* щодо *Music Television*);
2. Алфавітні аббревіатури, де її літери вимовляються окремо, як літери алфавіту (*The ABA*, що представляє Американську баскетбольну асоціацію);
3. Складні аббревіатури, де перша частина може бути буквою або цифрою, а друга – словом (*X-rays* на означення рентгенівських променів);
4. Графічні аббревіатури, які використовуються як умовні позначення слів (як-от приклади з історії (ще з античної доби) на кшталт *m* (*mile*), *co* (*company*), *X-mas* (*Christmas*), або символи для представлення грошових одиниць (€ – євро), або щодо одиниць вимірювання: сантиметр (*cm*), грам (*gr*), кіловат (*kw*); також до графічного типу аббревіатур належать відомі скорочення: «*i. e.*» (лат. *id est*, англ. *that is*) і «*e. g.*» (лат. *exempli gratia*, англ. *for example*) тощо);
5. Латинські аббревіатури, представлені, наприклад, такими виразами: «*etc*» (латинське *et cetera*), що означає «і так далі», *B. C.* (*before century*).

Вживання абревіатур є важливим складником комунікації і, як наслідок, перекладу. Тож і у військових текстах переклад скорочень набуває особливої ваги та чутливості. Це пояснюється важливими причинами-вимогами.

Першою є чимала схильність військових до акронімів, які мають бути впізнаваними та легко запам'ятовуватися. Якщо немає змоги утворити акронім, то утворена абревіатура все одно робиться оригінальною, візуально та аудіально сприйнятливою для використання у службовій діяльності, передусім через мовлення.

Другою причиною є політика України на імплементацію стандартів НАТО, і саме в цих доктринальних документах наявні «яскраві» абревіатури.

У світлі неунікного зростання частки спільної роботи у мультинаціональних силах, особливо це буде спостерігатися після істотного зниження інтенсивності російсько-української війни, досягнення «спільної мови» з партнерами стане пріоритетним завданням розвитку ЗСУ та інших складників сектору безпеки та оборони України.

Сьогодні ми спостерігаємо три способи перекладу «влучних» скорочень (абревіатур, акронімів).

Перший – це «непереклад», по суті, збереження оригінального конструкту в поданому українською тексті. Прикладами такого підходу є C2, C4ISR, GIS, GPS, HIMARS, IoT (Internet of Things), ISTAR, OSINT, THAAD (Terminal High Altitude Area Defense) і т. ін.

Другий – це «локалізація» через транслітерування, або як-от щодо наведених вище скорочень: K2, K4PCP, ГІС, джі-пі-ес, «Хаймарз», ІСТАР, ОСІНТ, «Тед» і т. ін. По суті, в цьому випадку перекладу не відбувається.

Третій – це переклад термінів (слів або словосполучень), які входять у скорочення, у спосіб, усталений теорією та практикою, і утворення абревіатур уже українською мовою, як-от IP (*інтернет речей*).

Способи мають свої переваги (наприклад, історичність), але мають і свої недоліки, наприклад, щодо скорочення МЕТТ-СС в англійській мові одразу і не зрозуміти, яким зі способів його передали в українській мові (тут латинські та кириличні літери збігаються).

Водночас існує спосіб, який обстоює один зі співавторів цих тез (Тимчук, Матіїв, 2018; Тимчук, Колєнніков, Матіїв, 2018), апробуючи його на робочих документах, які зазвичай передують офіційним публікаціям.

Сутність способу полягає в тому, щоб зберегти «структуру» англomовного скорочення у відтвореному його перекладі українською мовою. Збереження структури розуміється як те, що переклад є близьким до оригіналу (за візуальними та/або аудіальними ознаками), і водночас розшифрування абревіатури в українській мові зберігає логіку перекладеного поняття. В такій постановці перекладі абревіатур стає не одним із перекладацьких правил, а творчим рішенням. Окремі приклади проілюстровані з цієї наукової праці (Тymchuk, Trysnyuk, 2024).

Перше, для згаданих вище C2 (*Command and Control*) та C4ISR (*Command, Control, Communications, Computers, Intelligence, Surveillance, Reconnaissance*), на доповнення до усталеної практики (C2 як *командування та управління*), пропонується поступово вводити в науковий та службовий обіг такі конструкції абре-

віації: C2 як K2 або K², у сенсі *командування та контролінг* (останній термін сьогодні відсутній, питання потребує окремого обґрунтування щодо запозичення термінів), і відповідно C4ISR як K4ICP або K⁴ICP, у сенсі *командування², комунікації, комп'ютинг, інформаційна робота (інтелідженс), спостереження, розвідка* (так само терміни потребують окремого обґрунтування).

Друге, для важливого зі статті (Tymchuk, Trysnyuk, 2024) терміна-акроніма SoS, який має аж два розшифрування *system-of-systems* та *systems-of-systems*, тобто розрізняється за категорією однини / множини, пропонується новий спосіб аббревіації, який розрізняє цю категорію, відповідно СмаС, як *система систем*, і СмиС, як *системи систем*. Водночас відмінювання у внутрішній частині аббревіатури під час викладу матеріалу не передбачається, як це прийнято для аббревіатур.

Третє, інший важливий термін *Battle Management System* із аббревіацією BMS, який інколи перекладають як систему управління (керування) боєм із очевидною аббревіацією СУБ або СКБ, пропонується перекладати у послівний спосіб, який невластивий українській традиції, але є виправданим щодо збереження і семантичного значення, і графічного представлення, тобто як БМС із означенням «*бій-менеджмент система*», а саме через поєднання відтворення питомого терміна і транслітерації з наданням терміну *менеджмент* нового значення.

Четверте, ще одне широко поширюване поняття, як-от JIE (*joint information environment*), пропонується перекладати як СІЕ у значенні «*спільний інформаційний енвайронмент*» (очевидно, що щодо останнього в українській мові основним є поняття середовища, але його значення є настільки широким, що не дивним є вже поява нормативних форм для нового запозичення, як-от *інвайронмент*, тож нами пропонується додати ще змішану – транслітеровано-транскрибовану – форму). Додатково пропонується в текстах подавати комбіновану аббревіацію обома мовами, а саме як СІЕ / JIE.

Подібний підхід можна застосувати до аббревіатури RESE (*rapidly evolving security environment*), переклавши її як РЕСЕ у значенні «*різко еволюційний ситуаційний енвайронмент*». Очевидно, що деякий час паралельне збереження доволі варіативної форми перекладу для англійського терміна, як-от ДЗСБ «*динамічно-змінюване середовище безпеки*» чи іншого, є можливим. Власне, запропонований варіант має перевагу в тому, щоб знизити множинність таких перекладів через синонімічні можливості української мови.

Те саме може стосуватися і терміна SIM, який, по суті, є не аббревіатурою, а скороченням повного слова *simulations* до його односкладової лексеми. Тож використавши творчий підхід, можна зберегти начебто транслітерований переклад (СІМ), надавши йому розшифрування «*система для імітаційного моделювання*». Ця надлишковість вважається виправданою, бо саме такою є ця система, яка насправді і є симулятором.

Дивує, що в українській науковій термінології за подібними підходами не впровадили аббревіацію щодо згаданої вище GPS як (*Global Position System*). На нашу думку, ГПС (*глобальна позиційна система*) замість «джі-пі-ес» є цілком прийнятним у загальному підході. Для при звичаювання, власне, можна деякий час використовувати змішаний тип GPS / ГПС, як це показали вище.

Висновки

1. Творчі підходи щодо аббревіації спрямовані на забезпечення сумісності, в т. ч. комунікаційної між українськими ЗСУ та ЗС країн-партнерів.
2. Творчі підходи використовують традиції української аббревіації.
3. Запозичення слів іншомовного походження є виправданим, але не є чимось унікальним, як-от можна спостерігати на прикладі присутніх тут термінів менеджмент, симуляція, енвайронмент, комунікації тощо, не кажучи вже про систему та командування. Ба більше, це запозичення дозволяє зберегти семантичне значення терміну, наприклад інтеллідженс має відповідати саме стратегічній розвідці, якою є передусім інформаційна робота з різними джерелами інформації та різного походження, а термін розвідки (на полі бою) залишити для його англійського відповідника *reconnaissance*, який помилково і не виправдано в Україні перекладають як рекогносцировка, звужуючи тим самим значення до понять, які присутні у цій діяльності, і це зовсім на завдання військової розвідки як такої.
4. Загалом ці міркування мають на меті привернути увагу науковців, філологів, перекладачів до такого важливого виклику, як найефективніший переклад нормативних документів НАТО, щоб через сумісність понять і розумінь не витрачався час на дискомунікацію, а все йшло на нашу спільну українську перемогу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ministry of Defense, United Kingdom (2014). Acronyms and Abbreviations. URL: https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a7ebee940f0b6230268b464/20140808_MOD_Acronyms_and_Abbreviations.pdf
2. Перкатюк, Й. М. (1978). Літерні аббревіатури, як новий тип слів у сучасній англійській мові. *Іноземна філологія*, (50). Львів, 49–64.
3. Тимчук, В. Ю., Матіїв, Ю. В. (2018). До питання перекладу та тлумачення англомовних військово-спрямованих акронімів. Тези доп. 14 НК «Новітні технології – для захисту повітряного простору». Харків, С. 607.
4. Тимчук, В. Ю., Коленніков, В. А., Матіїв, Ю. В. (2018). Приклад перекладу та тлумачення англомовного військового акроніма G.R.O.W. *Теорія та практика створення, розвиток, застосування високотехнологічних систем спеціального призначення з урахуванням досвіду антитерористичної операції*: зб. тез доп. XXII Всеукр. наук.-пр. конф. Житомир, 325–326.
5. Tymchuk, V., Trysnyuk, V. (2024). The systematic review of variety of military, weapon, combat and warfare system-of-systems with their new classification and ontology depiction for further concept and design development for ZSU. *Міжнародний науковий журнал «Military Science»*, 2(1), URL: <https://themilitaryscience.com/index.php/journal/issue/view/2/3>

Туришук Н. Наталія, канд. філол. наук, доцент,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна

FEATURES OF THE OLEKSANDR USYK VS TYSON FURY FIGHTING DISCOURSE, 05.18.24, RIYADH, SAUDI ARABIA

The article is devoted to the problem of the Oleksandr Usyk vs Tyson Fury fighting discourse, the boxing match of which took place on the 18th of May at Kingdom Arena, Riyadh, Saudi Arabia, and finished in Oleksandr Usyk victory over Fury by split-decision and Oleksandr Usyk's becoming undisputed champion with the world range of the IBF, WBA, WBC, WBO belts.

In given article the Oleksandr Usyk vs Tyson Fury fighting discourse, 05.18.24, Riyadh, Saudi Arabia, is considered to be a certain type of sport discourse, a complex socio-cultural phenomenon of language usage for pragma-communicative purposes of its participants with emphasis on their social, national, religious, sexual, professional, gender and other peculiarities and orientations.

Sport discourse as phenomenon of social practices in the sphere of sports with its proto-type of game and competition (Соїна, 2023, 120) has received great investigation and scientific analysis from different angles of research. The given work is an attempt to make its contribution to the Discourse Analysis, Critical Discourse Analysis and Linguistics of Text.

The Oleksandr Usyk vs Tyson Fury fighting discourse, 05.18.24, Riyadh, Saudi Arabia, is considered to be complex phenomenon of international or even global level, the material of which is published in press, broadcasted by TV, radio, internet, and consists of 3 main phases: 1) pre-fighting; 2) the fighting itself; 3) after-fighting.

The pre-fighting phase presupposes the preparation to the fight itself: making negotiations and agreement between punchers and their teams, making preparations for sport event, sportsmen training in sport camps.

The fighting itself presupposes: a) the pre-battle actions of face-off (stand-off) and weighting of punchers before the battle; b) the battle between 2 competitors to win the victory within the 12 rounds competition:

Tyson Fury refused to stare into the eyes of Oleksandr Usyk on Thursday night in a tense stand-off, with few words spoken at their press conference as the two undefeated heavyweights prepared to do battle for the undisputed title on Saturday (Gareth, 2024).

After-fighting phase presupposes: a) competition analyses, results discussions by the competitors themselves during the press conferences, by sport analysts, specialists, boxing punchers, fans, ordinary people, engaged in this discourse and b) future plans drawing:

1. *«I believe he won a few of the rounds, but I won the majority,» a defiant Fury said in the ring (Kal, 2024).*

2. *«Fury was boxing like he won the fight,» Lewis said on DAZN. «No boxer can judge and say they won the fight. Every time a round was close they should look at it like a loss.» (Lewis, 2024).*

3. *Tyson Fury's promoter Frank Warren believes the rematch between undisputed heavyweight champion Oleksandr Usyk and his boxer «will be better» than the first fight (Warren, 2024).*

Thus, Tyson Fury proposed Oleksandr Usyk to get into rematch on October, 2024, which as the future match has received the name «the second fight».

The Oleksandr Usyk vs Tyson Fury fighting discourse, 05.18.24, Riyadh, Saudi Arabia, is considered to have the main pragma-communicative purpose to become the absolute world heavyweight champion by receiving all the world possible belts: IBF, WBA, WBC, WBO.

As complex socio-cultural phenomenon, as mass media discourse the Oleksandr Usyk vs Tyson Fury fighting discourse, 05.18.24, Riyadh, Saudi Arabia, also presupposes propaganda of some ideas, popularization of countries the punchers represent,

popularization of sports, boxing, of sport clubs, of some styles of life, as well as pre-supposes advertising of some products and services.

As complex socio-cultural phenomenon, the Oleksandr Usyk vs Tyson Fury fighting discourse, 05.18.24, Riyadh, Saudi Arabia, is considered to be a show, oriented on the audience to get fun of the given competition.

Thus, the Ukrainian anthem, the Ukrainian national emblem and flag within the team and fan clothes, the national flag with the name of the special purpose unit of the Main Intelligence Directorate of the Ministry of Defense of Ukraine «Kabul 9», which was created at the beginning of the Russian invasion by veterans of the Ukrainian special services and the Armed Forces, the clothes of Oleksandr Usyk from the Ukrainian brands in a form of vyshivanka and Crimea tatars' clothes, the Ukrainian chieftain image choice and the Ukrainian song «Be patient, Cossack» with lyrics by Olexandr Usyk and music by Drevo for the fighting show, the advertising of the football club of Polissya (FC Polissya) as an element of Usyk clothes not only got fun to the audience worldwide, but paid attention to Ukraine, its people, who are in fight with Russian Federation for their independence and sovereignty of their country.

In this case, victory of Oleksandr Usyk over Tyson Fury is symbolic in terms of Ukrainian national character: the values of freedom, respect to people, courage and braveness, patience and power of will, love and dedication for people are the basis of the Ukrainian previous generations, the modern and future ones and may be the example to follow for other nations and nationalities.

Summing up the material, it's important to stress that the Oleksandr Usyk vs Tyson Fury fighting discourse, 05.18.24, Riyadh, Saudi Arabia, is a certain type of sport discourse, aimed at getting victory and becoming the absolute world heavyweight champion with 4 belts: IBF, WBA, WBC, WBO, aimed at propaganda of some ideas, at popularization of sports, boxing, of sport clubs, some styles of living, at popularization of countries the punchers represent, aimed at advertising of some products and services and of making spectacular show for audience. As complex phenomenon, the given discourse requires further investigations using different approaches.

LITERATURE

1. Соїна, І. (2023). Sports discourse of modern linguistic culture. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 59(3), 119–124. DOI: 10.24919/2308-4863/59-3-18.
2. Gareth, A. D. (2024). Tyson Fury refuses to stare down Oleksandr Usyk before heavyweight unification clash. *Telegraph*. May, 16. URL: <https://www.telegraph.co.uk/boxing/2024/05/16/tyson-fury-refuses-to-stare-down-oleksandr-usyk/>
3. Kal, S. (2024). Usyk beats Fury to become undisputed champion. *BBC. Sport*. May, 19. URL: <https://www.bbc.com/sport/boxing/articles/clwwl4pq092o>
4. Lewis, L. (2024) Fury was boxing like he had won the fight – Lewis. *BBC. Sport*. May, 19. URL: <https://www.bbc.com/sport/boxing/articles/cnll2q0y9lxo>
5. Warren, F. (2024) Usyk-Fury rematch 'will be better' – Warren. *BBC. Sport*. May, 22. URL: <https://www.bbc.com/sport/boxing/articles/c3gger8n3z6o>

Хавкіна Олена, канд. філол. наук, доцент,
Національний університет «Запорізька політехніка»,
м. Запоріжжя, Україна

АНГЛОМОВНІ КУЛЬТУРНІ РЕАЛІЇ ТА СПЕЦИФІКА ЇХ ВІДТВОРЕННЯ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ М. ГЕДДОНА «ЗАГАДКОВИЙ НІЧНИЙ ІНЦИДЕНТ ІЗ СОБАКОЮ»)

Реалії – це слова або фрази, які мають унікальне значення в певній культурі або спільноті; вони виражають концепції або ідеї, які можуть бути відсутні в інших культурах або мовах чи бути незрозумілими репрезентантам інших мовних картин світу та іншої ментальності.

Деякі лінгвісти ототожнюють поняття «реалія» і «культурний предмет», який, на думку Ф. Бацевича, є «одним із найважливіших понять лінгвокультурології і теорії міжкультурної комунікації; реалією об'єктивної дійсності або артефактом, які мали (чи мають) важливе значення у певній культурі, стали символічними у її межах, асоціюються з певною культурою тощо» (Бацевич, 2007, с. 142).

Найповніше визначення реалій, на нашу думку, дає Р. Зорівчак: «Реалії – це моно- і полілексемні одиниці, основне значення яких вміщає (в плані бінарного зіставлення) традиційно закріплений за ними комплекс етнокультурної інформації, чужої для об'єктивної дійсності мови – сприймача» (Зорівчак, 1989, с. 58).

Переклад назв реалій є одним із найскладніших завдань, що постають перед фахівцями. Це може бути пояснено великим арсеналом способів, які використовуються для передачі назв реалій іншими мовами на сучасному етапі розвитку перекладознавства. Залежно від того, яку основну мету має перед собою перекладач, – зберегти національну маркованість таких лексем, національний колорит перекладуваного тексту чи втрати його – фахівець буде вдаватися до різних способів відтворення реалій цільовою мовою. У першому випадку текст зберігатиме культурно-національну маркованість, у другому ж – текст цільовою мовою стане менш екзотичним для сприйняття його носіями мови перекладу, проте у такому випадку національний колорит оригінального тексту буде «принесено в жертву».

На думку В. Н. Комісарова, існує п'ять основних способів трансляції реалій іншими мовами, а саме:

- 1) використання відповідності-запозичення, отриманого внаслідок транскрибування або транслітерації реалії вихідного тексту. Під час здійснення перекладу реалії цим способом форма реалії або її вимова зберігаються і в мові перекладу;
- 2) відповідності-кальки, за яких морфеми одного слова або слова, що входить до складу словосполучення, піддаються дослівному перекладу;
- 3) використання відповідностей-аналогів, тобто тих слів, які максимально близько передають значення реалії вихідної мови, але водночас не є національно-зabarвленими. Зазвичай такі відповідності можуть використовуватися тільки в певному контексті;
- 4) використання відповідностей-лексичних замінів, отриманих за допомогою використання перекладацьких трансформацій;
- 5) використання прийому опису, який дає змогу найбільш точно і детально експлікувати сенс реалії. Однак цей спосіб використовується лише в тих випад-

ках, коли застосування всіх інших виявляється неможливим (Комісаров, 1990, с. 150).

Р. Зорівчак пропонує ширший арсенал способів передачі реалій мовою перекладу. Дослідниця виділяє 9 способів: транскрипція, гіперонімічне перейменування, дескриптивна перифраза, комбінована реномінація, калькування, міжмовна транспозиція на конотативному рівні, метод уподібнення (субституція), контекстуальний переклад, контекстуальне розтлумачення реалій (Зорівчак, 1989, с. 93).

Розглянемо детальніше, як транслюються англомовні культурні реалії у романі М. Геддона «Загадковий нічний інцидент із собакою» в українському перекладі А. Рогози.

Для збереження оригінального англійського колориту в тексті цільовою мовою перекладачка переважно вдається до способу транскрипції (транскрибування) англомовних реалій. Таким способом передаються: 1) антропоніми: *Mrs Shears* – *місіс Шиєрс*, *Rhodri* – *Родрі*, *Siobhan* – *Шивон* (саме так вимовляється це ім'я ірландського походження), *Terry* – *Террі*, у тому числі імена літературних персонажів: *Doctor Watson* – *Доктор Ватсон*, *Sherlock Holmes* – *Шерлок Голмс*; 2) ойконіми: *Dover* – *Дувр*, *Sunderland* – *Сандерленд*; 3) урбаноніми, у тому числі назви вулиць (годоніми): *Chapter Road* – *Чантер-роуд*, *Hill Lane* – *Гілл-лейн*, *Oak Lane* – *Оук-лейн*, *Warwick Avenue* – *Ворвік-авеню*; назви районів: *Station Approach* – *Стейшн-аппроуч*, *Willesden Green* – *Вілсден-грін*; назви залізничних станцій: *Didcot Parkway Station* – *Дідкот Парквей*, *Willesden Junction* – *Вілсден-джанкшин*; назви гілок Лондонського метро: *District and Circle Line* – *гілка Дистрикт-енд-Сьоркл*, *Bakerloo Line* – *гілка Бейкерлу*, *Jubilee* – *Джубілі*; назви магазинів, торгових центрів: *Brent Cross Shopping Centre* – *торговий центр «Брент-кросс»*, *John Lewis* – *магазин «Джон Льюїс»* тощо.

Під час відтворення назв етнографічних реалій, зокрема назв їжі та напоїв, було використано більший арсенал способів трансляції реалій мовою перекладу, зокрема: 1) транскрипція: *Red Zinger herbal tea* – *трав'яний чай «Ред-зінгер»*; 2) комбінована реномінація: «...and she filled a measuring jug with Complan...» – «...і вона наливала в мірчу склянку протеїновий напій “Комплан” із полуничним смаком...»; 3) гіперонімічне перейменування: *Bran Flakes* – *висівкові пластівці*, *red ice lolly* – *червоний заморожений сік*. Для передачі реалії системи освіти було застосовано калькування: «*You're doing Maths A level?* – *Ти складаєш іспит рівня “А” з математики?»* Назви газет було трансльовано за допомогою транскрипції та кобінованої реномінації: *The Sun* – «*Сан*», *Daily Mail* – *газета «Дейлі мейл»*.

Транскрипцію було використано для передачі розмовної назви британської валюти. Зауважимо, що лексема *quid* в англійській мові не вживається у формі множини з числівниками. Проте українську транскодовану лексему було адаптовано відповідно до граматичних норм української мови і вжито перекладачем у формі множини:

And I asked the policeman, “How much does it cost to get a ticket for a train to London?”

And he said, “About 20 quid.”

And I said, “Is that pounds?”

*Скільки коштує квиток на потяг до Лондона? – спитав я в поліцейського.
– Близько 20 квідів, – відповів він.
– Це фунти? – спитав я.*

Метод калькування було використано для трансляції реалії залізничного квитка, які у Великій Британії яскравого помаранчевого кольору, проте з перестановкою назв кольорів місцями:

*And then he gave me a little yellow and orange ticket.
A потім він дав мені маленький оранжево-жовтий квиток.*

Зауважимо, що деякі реалії не можуть бути відтворені мовою перекладу. Це стосується, зокрема, системи поштових індексів (*post codes*), якою сучасні британці активно користуються для швидкої орієнтації на місцевості, оскільки на одному такому коді (який найчастіше є комбінацією з 5–7 цифр і літер із пробілом посередині) зареєстровано зазвичай не більше 10 будинків. Поштові коди (індекси) виглядають по-різному в різних країнах світу, тому для збереження національного колориту перекладачка залишила індекс у незмінному вигляді – *NW2 5NG*.

Також нами помічено поодинокі випадки використання транспозиції на конотативному рівні (тобто заміни реалії англомовного світу реалією світу українського): англомовну ідіоматичну фразу «*Gordon Bennett*», яка використовується для вираження здивування, презирства, обурення, огиди або розчарування було трансльовано як «*Ой леле*».

Отже, переклад реалій завжди є творчим процесом. Найадекватнішим вибором під час трансляції антропонімів і топонімів виступає транскрипція, завдяки якій уможлиблюється максимальне збереження національного колориту перекладуваного тексту. Під час відтворення реалій з іншою семантикою застосовуються різноманітні підходи та способи, вибір яких зумовлюється контекстом, специфікою реалії та завданням, яке ставить перед собою перекладач.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич, Ф. С. (2007). Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ: Довіра.
2. Комиссаров, В. Н. (1990). Теория перевода (лингвистические аспекты). Москва: Высшая школа.
3. Зорівчак, Р. П. (1989). Реалія і переклад (на матеріалі англомовних перекладів української прози). Львів: Вид-во при Львів. ун-ті.
4. Haddon, M. (2003). *The Curious Incident of the Dog in the Night-time*. London: Jonathan Cape.
5. Геддон, М. (2003). Загадковий нічний інцидент із собакою. А. Рогоза (пер.). URL: <https://uabooks.net/415-zagadkovyi-nichnyi-incydent-iz-sobakou.html>

*Харитонова Олена, старший викладач,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна*

МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС «EDITO A1» ЯК ДОСКОНАЛИЙ ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ НАВЧАННЯ ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ ЯК ДРУГІЙ ІНОЗЕМНІЙ З ПОЧАТКОВОГО РІВНЯ

Складно уявити вивчення іноземної мови окремо від пізнання культури і реалій повсякденного життя її носіїв. Фердинан де Сосюр, швейцарський лінгвіст, засновник структуралізму зазначав, що «звичаї народу позначаються на його мові, а з іншого боку – саме мова формує народ» (Сосюр, 1998). Пізнання звичаїв, побуту, культурно-історичних традицій, сформованих впродовж багатьох століть, дає змогу зрозуміти логіку мислення, закони побудови мовленнєвих конструкцій, динаміку і розвиток мови.

Беручи для навчання французькій мові з початкового рівня навчально-методичний комплекс «Edito A1», можна виявити велику кількість переваг, що переконують застосовувати саме цю серію підручників видавництва «Didier».

Колектив авторів, а саме Marion Alcaraz, Céline Braud, Aurélien Calvez, Guillaume Cornuau, Anne Jacob, Cécile Pinson, Sandrine Vidal пропонують до уваги викладачів підручник «EDITO A1 Méthode de français», зошит на друкованій основі «Cahier de français», методичний посібник для вчителя «Guide pédagogique», що містить докладні рекомендації щодо перебігу занять, пояснення правил і вправ, а також диски, що містять аудіозаписи до зошита, підручника та диск із відеосюжетами до підручника.

Підручник «EDITO A1 Méthode de français» створено для вивчення французької мови підлітками та дорослими, які хочуть опанувати рівень A1 відповідно до загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (CEFR) та дає змогу скласти іспит DELF A1 в кінці вивчення курсу.

У підручнику автори надають перевагу комунікативному методу вивчення мови, який представлений численними діалогами, вправами на відтворення, реконструкцію або складання діалогів, під час виконання яких студент розвиває уміння взаємодіяти в автентичній мовленнєвій ситуації. Підручник містить 12 розділів:

1. Et vous?
2. On va?
3. Qu'est-ce qu'on mange?
4. Les soldes, c'est parti!
5. C'est quoi le programme?
6. Félicitation!
7. Chez moi.
8. Bonnes vacances !
9. Pas de chance !
10. Beau travail !
11. Au grand air.
12. C'est bien ? (Alcaraz, 2016).

Кожен із цих розділів передбачає вивчення лексико-граматичного матеріалу, яке здійснюється на основі письмових, аудіо- та відеодокументів, діалогів, взятих із повсякденного життя франкомовного середовища. Такі автентичні комунікативні завдання дають змогу студентам з перших занять вступати в діалоги, розуміти мовлення у межах лексико-граматичного мінімуму та розвивати навички взаємодії.

Опанування матеріалу з лексики та граматики є системним, від розділу до розділу має покрокову інструкцію, яка веде від спостереження до систематизації через пояснення правил з багатьма прикладами.

Перший крок передбачає уважне читання або слухання, щоб виявити мовленнєві закономірності. Далі студенти виокремлюють те, що їм незрозуміло чи здається складним. З огляду на виявлені проблеми студенти формулюють питання, на які хочуть отримати відповіді. Після пояснення правила, що лежить в основі граматичного явища, яке досліджується, в підручнику наведені приклади, що ілюструють його застосування у даному контексті. Таблиці дають змогу синтезувати інформацію з граматики, ілюстрований словник допомагає засвоїти лексику для активного користування. Систематизація та автоматизація засвоєних знань відбувається у вправах з діалогічного мовлення, розуміння тексту, розуміння відео- і аудіодокументів. У кінці розділу лексичні та граматичні вправи дають можливість узагальнити набуті знання. Фонетичні вправи також включені в кожен розділ і допомагають студентам оволодіти вимовою та поліпшити інтонування різних видів фраз.

Країнознавча інформація представлена у кожному розділі у рубриці «Civilisation», де висвітлюється повсякденне життя французів, їх спосіб готувати їжу, манера відпочивати, їх ставлення до тварин та проблем довкілля, особливості працевлаштування та роботи, традиції святкування і національна культурна спадщина.

Сторінка «Atelier», що базується на знаннях, отриманих у розділі, пропонує завдання і проєкти для реалізації у групі. Тут, готуючи проєкт, студенти виявляють креативність у застосуванні знань та умінь, набутих впродовж вивчення теми.

Завершує кожен розділ сторінка для відпочинку і розваг із творчими завданнями та кросвордом або сторінка, що містить стратегії навчання і підготовки до іспиту DELF A1.

Студенти виявляють жваву зацікавленість, навчаючись за цим підручником, без особливих труднощів засвоюють навчальний матеріал і легко спілкуються у межах вивчених тем.

На основі власного досвіду можемо сказати, що даний навчально-методичний комплекс є ефективним інструментом у вивченні французької мови. Цей навчально-методичний комплекс побачив світ у 2016 році, а у 2022 році був удосконалений і перевиданий. Це надзвичайно важливо сьогодні – якісно навчати іноземній мові, бо, як зазначав французький філософ Вольтер: «Знати багато мов означає мати багато ключів до одного й того ж замка» (Вольтер, 1976). Як відомо, Україна зараз дуже потребує цих ключів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вольтер (1976). Вибрані твори. Л. Івченко (пер. з фр.). Харків-Київ: Література і мистецтво.
2. Сосюр, Ф. де. (1998). Курс загальної лінгвістики. А. Корнійчук, К. Тищенко (пер. з фр.). Київ: Основа.
3. Alcaraz, M., Braud, C., Calvez, A., Cornuau, G., Jacob, A., Pinson, C. (2016). (DELFL), Sandrine Vidal. Edito Méthode de français A1. Les éditions Didier.

*Ходжаєва Олена, здобувачка ОС «Доктор філософії»,
Міжнародний гуманітарний університет,
м. Одеса, Україна*

МЕТОДИ СТУДІЮВАННЯ ЦІННОСТЕЙ В АНГЛІЙСЬКІЙ ФРАЗЕОЛОГІЇ

Матеріал і багатоаспектність дослідження проблеми мовної реалізації тих чи тих цінностей зумовлюють потребу застосування комплексного підходу до вибору методів їх лінгвістичної характеристики. Можемо виокремити такі загальнонаукові методи лінгвістичного студіювання цінностей:

1) методи емпіричного дослідження (спостереження, індукції та дедукції) та методи теоретичного рівня (абстрагування, аналіз і синтез, метод сходження від абстрактного до конкретного): а) під час роботи з науковою літературою з теми та з ілюстративним матеріалом студіювання; б) для унаочнення теоретичного матеріалу у вигляді таблиць і схем; в) формулювання висновків наукової розвідки;

2) метод критичного аналізу для визначення: а) специфіки теоретичних засад вивчення певної цінності як фрагмента мовної картини світу з оперттям на здобутки гуманітарних наук (педагогіки, соціології, психолінгвістики та лінгвістики); б) напрямів і кола проблематики лінгвістичних студіювань певної цінності в англійській мові;

3) метод дефініційного аналізу для встановлення кваліфікаційних ознак термінів 'цінність', 'ціннісна картина світу' тощо у сучасному мовознавстві;

4) дескриптивно-аналітичний (описовий) метод для узагальнення та систематизації інформації про певну цінність у фразеології англійської мови;

5) метод суцільної вибірки для вибору фактичного матеріалу з англійськомовних фразеологічних словників. Наприклад, за допомогою цього методу сформовано джерельну базу майбутньої роботи, що нараховує 700 одиниць англійських фразеологізмів-репрезентантів цінності 'здоров'я' (Ходжаєва, 2021);

6) метод кількісних підрахунків для встановлення частотних характеристик певної цінності у фразеології англійської мови.

Спеціальним лінгвістичним методом доцільним вважаємо обрати метод анкетування. Анкетування – це метод для отримання первинної соціально-психологічної інформації на основі вербальної (словесної) комунікації, який являє собою опитувальний лист для отримання відповідей на заздалегідь визначену систему питань та призначений для отримання такої інформації про суб'єкт, яка не має безпосереднього відношення до його особистісних рис та особливостей (Кулешова, 2008).

Учасниками анкетування стали 20 англійськомовних здобувачів вищої освіти Донецького національного університету імені Василя Стуса першого (бакалаврського) рівня спеціальностей «Міжнародні економічні відносини», «Менеджмент», «Міжнародний бізнес. Бізнес-переклад», «Право») та 30 слухачів підготовчого відділення факультету інженерної та мовної підготовки Державного вищого навчального закладу «Приазовський державний технічний університет» віком від 20 до 24 років (2021–2022 н. р.). Основним методом на цьому етапі обрано метод викидання зайвого. Під час роботи над протоколами застосовано первинні та вторинні методи традиційного аналізу документів, метод кількісних підрахунків.

Експеримент здійснено за таким алгоритмом:

1 етап. Ознайомитись із 10 групами цінностей. Залишити половину у кожній групі шляхом закреслення зайвих.

1) 'Цінності розвитку' – 36 цінностей (аналіз, бачення, уважність, гнучкість, далекоглядність, делегування, інтелект, книги, особистісний ріст, логіка, навички, надійність, нестандартність, оновлення, навчання, поінформованість, усвідомленість, наслідування, звички, продуманість, проникливість, роздуми, самоосвіта, сенс, зосередженість, здібності, структура, сфокусованість, точність, розум, унікальність, управління, характер, ціль, чіткість, ефективність);

2) 'Матеріальні цінності' – 41 цінність (активи, амбітність, бізнес, багатство, речі, влада, вигода, виграш, панування, справа, гроші, будинок, досягнення, дохід, коштовності, законність, популярність, інвестиції, інновація, капітал, комфорт, конкуренція, невизначеність, володіння, покупки, користь, перевага, підприємливість, підприємництво, престиж, прибутковість, придбання, простір, міцність, ризик, розкіш, зріст, власність, стабільність, статус, честолюбство);

3) 'Самореалізація. Призначення. Мета життя' – 42 цінності (автономність, антикрихкість, благополуччя, велич, вклад, уява, затребуваність, виклик, глобальність, знаменитість, знання, значимість, значущість, індивідуальність, мистецтво, виконавчість, дослідження, кар'єра, якість, компетентність, креативність, лідерство, майстерність, мотивація, незалежність, перемога, підзвітність, послідовність, покликання, професіоналізм, поділ, керівництво, технічність, тріумф, працьовитість, задоволеність, поліпшення, послуга, успіх, цілеспрямованість, експансія, ентузіазм);

4) 'Духовні цінності' – 40 цінностей (аскетизм, безмежність, безтурботність, бережність, благоговіння, бог, буття, гармонія, глибина, єдність, здоровий глузд, істина, космос, легкість, цікавість, мудрість, новизна, зобов'язання, досвід, осмислення, відкриття, пізнання, призначення, прозорість, простота, розвиток, смиренність, зміст, створення, співробітництво, співчуття, щастя, творчість, терпимість, тиша, толерантність, умиротворення, філософія, церква, любов до чистоти);

5) 'Цінності відносин. Кохання' – 27 цінностей (альтруїзм, баланс, благодійність, близькість, вірність, дарування, доброта, довіра, дружба, грайливість, інтуїтивність, щирість, мистецтво, краса, надія, віддача, відвертість, щирість, підтримка, відданість, прийняття, радість, свобода, спонтанність, пристрась, упевненість у собі, чуттєвість);

6) 'Етичні цінності' – 32 цінності (пильність, безпека, безстрашність, чемність, великодушність, виразність, геніальність, дисципліна, доблесть, гідність,

зрілість, витонченість, контроль, оптимізм, організованість, обережність, відвага, відповідальність, рішучість, самостійність, лють, стриманість, сила духу, сміливість, спокій, талант, ретельність, переконаність, впевненість, помірність, цілісність, епатаж);

7) 'Моральні цінності' – 15 цінностей (шляхетність, мир, ґрунтовність, поступовість, правда, правила, принциповість, рівність, справедливість, стійкість, традиційність, повага, чесність, честь, екологічність);

8) 'Радість. Задоволення. Відпочинок' – 19 цінностей (арт, натхнення, веселощі, захоплення, дозвілля, бажання, життєрадісність, ігри, насолода, розвага, сюрприз, здивування, фан, хобі, мистецтво, витівка, емоції, естетичність, гумор);

9) 'Здоров'я' – 24 цінності (активність, внутрішній вогонь, витривалість, драйв, природність, інтенсивність, спритність, натуральність, рухливість, потенціал, природність, продуктивність, процвітання, сила, сила духу, стрибок, швидкість, суперництво, спорт, прискорення, доглянутість, фітнес, фундаментальність, енергійність);

10) 'Сімейні цінності' – 18 цінностей (близькі, порозуміння, держава, діти, турбота, команда, спілкування, самотність, розуміння, пращури, приналежність, прощення, родичі, народження, спільнота, середа, чоловік, традиції).

Перелік цінностей запропоновано анкетованим англійською мовою. Анкетованим надавалася порада видаляти / закреслювати слова, які не імпонують або незрозумілі.

2 етап. Перечитати ще раз 10 груп цінностей. Залишити по 5 цінностей у кожній групі шляхом закреслення зайвих.

3 етап. Перечитати ще раз 10 груп цінностей, сформованих 5 цінностями кожна. Залишити 5 груп цінностей, тобто скоротити вдвічі.

4 етап. Перечитати ще раз 5 груп цінностей, сформованих 5 цінностями кожна. Залишити 3 групи цінностей.

5 етап. Перечитати ще раз 3 групи цінностей, сформованих 5 цінностями кожна. Залишити по 5 цінностей у кожній групі шляхом закреслення зайвих.

6 етап. Перечитати ще раз 3 групи цінностей, сформованих 2 цінностями кожна. Залишити 1 групу цінностей.

Отримано 50 протоколів.

Отже, за результатами експерименту найбільш актуальними постали три групи цінностей: 'Здоров'я' (45 %), 'Цінності відносин. Кохання' (30 %), 'Матеріальні цінності' (25 %).

У перспективі плануємо ґрунтовний лінгвістичний аналіз цінності 'здоров'я' на матеріалі англійської фразеології.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кулешова, О. В. (2008). Загальна та соціальна психологія. URL: https://lubbook.org/book_225_glava_17_Slovník.html (дата звернення: 10.06.2024).
2. Ходжаєва, О. (2021). Здоров'я як об'єкт вивчення у гуманітарних науках: теоретичні засади. *Закарпатські філологічні студії*, 19(1), 190–194.

Tsapro Galyna, PhD in Linguistics, Associate Professor,
Marchenko Tetiana, Master's degree in Linguistics,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
Kyiv, Ukraine

CELESTE'S DISCOURSE OF SECRETS IN THE BOOK "BIG LITTLE LIES" BY LIANE MORIARTY

The research focuses on uncovering Celeste's discourse of secrets in "Big Little Lies" by Liane Moriarty. The methodology of the article is based on discourse analysis and interpretation analysis.

The discourse of secrets is directed towards potential risks of being disclosed in the narrative (Lefebvre, 2018, p. 208). Jones (2014, p. 54) demonstrates that the whole construct of secrecy in narrative has been predominantly characterized by negative connotations. Secrets are essential for the plot development in order to maintain reader's attention. Secrets turn the narrative into a complex one and serve as a piece of information that is conveyed without being stated and without the sender's knowledge of its transmission (Rashkin, 2014, p. 15).

The book "Big Little Lies" is considered to revolve around three women: Madline, Celeste and Jane, who experience motherhood and keep major secrets about their lives. Celeste is one of the key characters since she suffers from domestic violence but keeps it in a secret. Celeste's appearance is presented through imagery as someone who is "so unacceptably, hurtfully beautiful, it made you feel ashamed" (Moriarty, 2014, p. 32). A case of oxymoron "horribly beautiful" offers a distinct portrayal of Celeste's beauty, stunning everyone who encounters her. The metaphor "the perfect Facebook life" (Moriarty, 2014, p. 116) provides a vivid representation of an idealized flawless existence on social media platforms like Facebook where Celeste's husband constantly posts pictures that may not accurately reflect reality. All three characters in the book "pet grudges like a little pet" (Moriarty, 2014, p. 196) and how Celeste holds a grudge for her husband is demonstrated with a metaphor where she "swallowed it whole and pretended it meant nothing" (Moriarty, 2014, p. 196).

Celeste constantly overthinks her communication with other people and has inner monologue after every phrase she says: "*She'd find herself thinking: Did I just laugh too loudly? Did I forget to laugh? Did I just repeat myself?*" (Moriarty, 2014, p. 34). Celeste employs adjectives such as 'minor' when referring to her bruises, and 'silly' when discussing herself, revealing her tendency to downplay her feelings and actions. Describing her marriage as 'happy' serves to conceal the truth of her physical abuse. She initially portrays Perry as a 'wonderful' father, but as the plot unfolds, we learn of her decision to divorce him and raise their children alone.

According to the syntactic classification outlined in 'University Grammar of English' by Randolph Quirk and Sidney Greenbaum (1974), adjectives can be categorized as intensifying, limiter and denominal.

Table 1

Syntactic subclassification of adjectives with examples from “Big Little Lies”

Classification	Example
Intensifying adjectives	Wonderful, happy, lucky • “Perry has never ever laid a finger on the boys. He is a wonderful father.” • “We are really happy.” • “She could go back to Blue Blues, buy a coffee to go and then take an arty photo of it sitting on a fence with the sea in the background and post it on Facebook with a comment: Work break! How lucky am I? People would write, Jealous!”
Limiter adjectives	Minor, silly, little • “It’s just a minor bruise.” • “Oh, of course,” said Celeste. “Sorry. Silly of me.” • “It was just a little argument”
Denominal adjectives	Medical, law, childish • “Why did they all have to tread so very delicately around Celeste’s money? It was like wealth was an embarrassing medical condition.” • “Celeste had moved the boys into the little apartment in McMahons Point and had gone back to work three days a week at a family law firm.” • “It might make him angry,” said Celeste. She gave Madeline a strangely furtive, almost childish look”

The research outcomes in Liane Moriarty’s book ‘Big Little Lies’ reveal a correlation between secrets and their interpretation and concealment, often facilitated by the use of adjectives. The study provides a portrayal of the character Celeste, employing specific words that characterize her secrets and depict her personality. These adjectives define Celeste’s struggles with domestic violence and abuse, illustrating how hidden truths shape character development. An examination of stylistic devices uncovers the profound impact of secrecy on the plot and the reader’s engagement.

REFERENCES

1. Jones, G. M. (2014). Secrecy. *Annual Review of anthropology*, 43, 53–69.
2. Lefebvre, S. (2018). Why are state secrets protected from disclosure? The discourse of secret keepers. *The International Journal of Intelligence, Security, and Public Affairs*, 20(3), 204–229.
3. Moriarty, L. (2014) *Big Little Lies*. London: Penguin Publishing.
4. Quirk, R., & Greenbaum, S. (1974). *A University Grammar of English: By Randolph Quirk and Sidney Greenbaum*. Longman.
5. Rashkin, E. (2014). *Family secrets and the psychoanalysis of narrative*, (127). Princeton University Press.

Шарагіна Ольга, канд. філол. наук,
Ковальчук Яна, здобувачка ОС «Бакалавр»,
Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського,
м. Київ, Україна

СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНІ ПОДІЇ ЯК МАРКЕР ЗОБРАЖЕННЯ ВНУТРІШНЬОЇ БОРОТЬБИ ГОЛОВНОГО ГЕРОЯ В НОВЕЛІ «Я (РОМАНТИКА)»

Загальносуспільний стан та історичні реалії часу, відображеного в новелі М. Хвильового «Я (Романтика)», безпосередньо впливали на стресостійкість людини. Наявність різноманітних подразливих факторів сприяють або ж шкодять психоемоційній стабільності людини. Наприклад, оточення, сповнене насильницькими відносинами, небезпекою чи переживаннями, може сприяти розвитку дисоціативного розладу ідентичності. Безпечне ж середовище, де людина перебуває у повному спокої, має доступ до психологічної підтримки та ресурсів для подолання стресу, може допомогти зменшити цей ризик.

Метою нашої доповіді є аналіз довкілля та суспільно-політичних подій, зображених завдяки художній звуковій сенсориці, та їх впливу на душевний стан головного героя.

Саме тому під час аналізу множинної ідентичності головного героя варто звернути увагу й на зовнішні фактори, які впливали на нього протягом певного часу. Оскільки «Alter ego» постійно перебуває у стресі – війна та тисячні вбивства людей, – це впливає на стабільність психоемоційного стану героя новели.

Довкілля та оточення, в якому перебуває головний герой, є відображенням його внутрішнього світу, подразників, які впливають на формування свідомості, боротьби двох особистостей всередині нього.

На початку твору ми спостерігаємо насування грози – хоча вона ще далеко, але, однозначно, неминуча: *«І томиться природа в передгроззі. А втім, за хмарним накипом чути й інший гул – ...глуха канонада. Насуваються дві грози»* (Хвильовий, 2023, с. 240). Час передгроззя – це період очікування, коли майбутнє вже передбачене і виправити нічого неможливо. Мати бачить, що надходить негода, і на її очах з'являються сльози. Людську особистість її сина поступово поглинає чекістська сутність, незабаром вона заволодіє нею повністю. У ногу з грозою йдуть звуки бою, але поки вони ще далекі.

М'ята у новелі несе в собі важливий образ-символ: на початку герой каже, що мати *«поливала сьогодні м'яту, м'ята вмирає в тузі»* (Хвильовий, 2023, с. 240). Також ця рослина згадується й в епізоді, коли головний герой повернувся додому: *«У дворі пахне м'ятою. За сараєм палахкотять блискавиці й чути гуркіт задушеного грому»* (Хвильовий, 2023, с. 245). Материнський дім – це острів спокою головного героя, який асоціюється зі свіжістю, прохолодою, приємним ароматом, чистотою; місце, де найбільше проявляється його людська ідентичність, але й сюди підступають блискавиці. Коли групу черниць вели на розстріл, герой теж відчув, що пахне м'ятою, і тоді він був певен – з ними ішла його матір. Саме тому з цим запахом у «Я» асоціюється ненька і рідний дім, та навіть це місце умиротворення поступово вмирає в тузі.

За словами А. Узунколєва «у письменника висувається використання м'яти як мотиву самотності, викликаного зреченням рідної душі» (Узунколєва, 2010, с. 98), тож припускаємо, що символ м'яти також є й образом самотності героя, який не має рідної душі чи друзів, будь-кого, з ким може поговорити відкрито, окрім своєї матері. Усі його знайомі – це затяті фанатики революції та комуністичних ідей.

На противагу дому головного героя є місце, де засідає чорний трибунал – будинок розстріляного шляхтича. Атмосфера тут жахлива і гнітюча: *«химерні порт'єри, древні візерунки, портрети княжої фамілії. Все це дивиться на мене з усіх кінців...»* (Хвильовий, 2023, с. 240). Це приміщення, у якому «Я» перебуває кожного дня, пригнічує його. Такий простір не може нести в собі нічого хорошого, бо *«тут засідає садизм!»* (Хвильовий, 2023, с. 241). Це дім, у якому було озвучено вирок *«розстрілять»* не одній тисячі людей. Все довкола – цей будинок і місто – поглинула тьма: *«В городі – тьма. І тут – тьма»* (Хвильовий, 2023, с. 242), яка глибоко засіла і в душі головного героя.

З розгортанням сюжету та збільшенням внутрішніх переживань головного героя, коли йде запекла боротьба двох сторін його особистості, змінюється й ситуація довкола; запеклий бій та гроза поступово наближаються до позицій, де перебуває чорний трибунал.

Після епізоду, в якому «Я» наказує закрити свою матір та інших черниць у підвалі, він почувається повністю розбитим, а ситуація довкола стає загрозливою: *«я пішов, мов п'яний, в нікуди по сутінках передгрозового душного вечора. Канонада росла»* (Хвильовий, 2023, с. 253). Загострення бою, довкола все в сутінках, а *«за курганом грохотали панцерники: то йшла між ними рішуча дуель»* (Хвильовий, 2023, с. 253). Така ж дуель відбувалася й у свідомості героя, коли перед ним постав складний вибір: честь комунара чи рідна матір. У цей час герой відчуває, що у повітрі пахне розстрілами.

Наступним переломним моментом зображується епізод, де Андрюшка просить відпустити матір «Я» з підвалу: ця пропозиція підняла вир емоцій у головного героя, і в цей час *«тут бухкали гармати. Летіли кавалеристи. Відходили на північ тачанки, обози. [...] Із дзвоном розірвався біля мене шрапнель»* (Хвильовий, 2023, с. 255). З цієї цитати чітко бачимо, наскільки довкілля передає внутрішній емоційний дисбаланс героя.

Та справжня ніч довкола настала вже в кульмінаційному епізоді новели, а саме під час розстрілу матері. *«Сонце зайшло. Конає вечір. Надходить ніч»* (Хвильовий, 2023, с. 256). Така ж темінь і всередині героя, його людське «я-людина» гине, воно програє боротьбу сутності «я-чекіст». Коли матір героя вивели на узлісся, *«в цей момент над городом знявся рясний вогонь – перестрілка знову була тривогу. То відходили інсургенти, – то помітив ворог»* (Хвильовий, 2023, с. 259), – останнє протистояння двох ідентичностей персонажа. Постріл у скроню, і *«здімались огні. Ішла гроза. Ворог пішов у атаку. Інсургенти відходять»* (Хвильовий, 2023, с. 261). Символічно відступає і людська особистість, залишається тільки тваринна, яка веде героя «мертвим степом» у дальню безвість до невідомих озер загірної комуни.

Звуки канонади й передгрозя, які напружено наближалися протягом усієї новели, в останньому епізоді досягли чорного трибуналу, це й змусило їх відступити. Так само і хижа ідентичність чекіста поглинала людську. Проаналізувавши ці епізоди, зауважуємо, що вона рухалася в такт із грозою та звуками бою. Сенсорика звуку стає влучним репрезентантом внутрішньої дуелі двох особистостей персонажа.

Автор у кінці новели, коли «я-людина» лишається за крок до найбільшої помилки у своєму житті, посилює згубні вчинки героя певними символами. Одним із них є образ дороги, що часто несе в собі значення життєвого прямування. М. Хвильовий у новелі використовує метафору «мертва дорога», що можна трактувати, як згублене життя героя: «далі відходила в зелено-лимонну безвість мертва дорога» (Хвильовий, 2023, с. 259). На цьому узліссі померла людина всередині нього, і далі по життєвому шляху буде прямувати лише оболонка «я-чекіст» із нездоровим фанатизмом та нав'язаними ідеями комунізму.

Образ мертвого степу автор використовує, як останнє поле бою двох ідентичностей героя. В українській літературі одним із тлумачень топосу степу є місце бою і смерті: «...Я зупинився серед мертвого степу» (Хвильовий, 2023, с. 262). Неосяжний простір зображено пустирищем без жодної живої душі, тут місце смерті матері й частини його самого.

Ще одним образом, який змальовує письменник у своїй новелі, місяць у зеніті: «Місяць усюди є символом циклічного ритму часу. Його фази – зародження, зникнення, поява – символізують безсмертя, веселість, а також постійне оновлення» (Коцура, 2017, с. 506). Він супроводжує «Я» від початку страти його матері й до її смерті, а потім і сам тихо вмирає у пронизаному зеніті.

Суспільно-політичний стан та історична епоха першої половини ХХ століття, відтворені автором у новелі за допомогою проаналізованих нами образів, допомагає краще зрозуміти душевний стан головного героя, а непогода і звуки бою сприймаються дзеркалом його душі.

Отже, докільця, зображене автором завдяки художній звуковій сенсорії (звук, запах, колір), майстерно експлікує душевний стан головного героя, оскільки має вагомий вплив на рівень стресу і наявність факторів, що впливають на психологічну врівноваженість головного героя. Зображені М. Хвильовим звуки бою та явища природи, що супроводжували всі переломні моменти у творі, є репрезентантом внутрішньої боротьби, яка розгорнулася між двома особистостями «Я». Це все посилюють образи-символи, які письменник використовував протягом новели: запах м'яти, мертвий степ, дорога, місяць.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коцура, В., Потапенко, О., Куйбіда, В. (2015). Енциклопедичний словник символів культури України (5-те вид.). ФОП Гаврищенко В. М.
2. Узунколева, А. (2010). Олфакторні образи у прозі М. Хвильового як топоси сакрального. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Філологічні науки*, 96–101.
3. Хвильовий, М. (2023). *Повість про санаторійну зону. Сентиментальна історія. Я* (Романтика) (2-ге вид.). Київ: Віхола.

Шарагіна Ольга, канд. філол. наук,
Пальоха Тетяна, здобувачка ОС «Бакалавр»,
Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського,
м. Київ, Україна

ХУДОЖНІЙ ОБРАЗ ЧОЛОВІКА У ЗБІРЦІ ОПОВІДАНЬ «КІЛЕР+» А. ЛЮБКИ

В українській літературі ХІХ–ХХІ століть можна спостерігати образи чоловіка, які відображають різні аспекти його життя, характер та соціальний статус. З розвитком літератури трансформується й бачення маскулінності: від реалістичного зображення простого селянина або робітника до романтичного героя, що відданий ідеалам та боротьбі за свободу. Чоловічі образи допомагають краще розуміти культурні та суспільні контексти того часу, а також відображають унікальність української літературної спадщини.

Тема доповіді зумовлена потребами глибшого дослідження різнотипності образу чоловіка в літературі, аналізу психологічних особливостей літературного героя та еволюцію цього джендеру (А. Ткаченко) в літературі протягом ХІХ–ХХІ століть. Зосереджуємо свою увагу на різних типах чоловічого образу у збірці оповідань «Кілер+» сучасного українського письменника Андрія Любки.

До вивчення образу чоловіка в художній літературі долучалися науковці Н. Зборовська, Е. Соловей, С. Павличко, О. Пахльовська, О. Юрчук, остання з яких розглядає різні образи чоловіка крізь призму авторської подачі характеру літературного героя у творах. Так, наприклад, вона зазначає, що у творчості О. Теліги герой постає в образі чоловіка-лицаря, який «поетка формує на чіткому протиставленні між чоловічим типом минулого й сучасного» (Юрчук, 2015, с. 28). Для письменниці прикладом героїзму постають представники козащини, які вміли не лише боротися за свою Батьківщину, але й із честю та гордістю вмирати за неї. Якщо розглядати творчість письменниці сучасності, зокрема її художній світ ХХ століття, то О. Юрчук наголошує на тому, що в історичному романі у віршах «Маруся Чурай» Ліни Костенко «чоловічий національний тип формується як особливий тип двійництва, таким чином, в образі Гриця зображено головні “маскулінні протилежності” – зрадництво і мужність. Протилежністю Гриця є Іван Іскра: “Іванова ‘безстатевість’ компенсується його гендерною роллю – він побратим”» (Юрчук, 2012, с. 29). Призначення цього типу чоловіка-патріота – громадянський та інтимний вектори: рятувати рідну землю і Марусю, тож чоловічі образи домінантно розкриваються саме через стосунки із жінкою.

Повернувшись до літератури ХІХ століття, вчена скеровує нашу увагу до творчості Івана Котляревського, який у своїх творах, зокрема в «Енеїді» та «Москалеві-Чарівникові», формує чоловічі національні типи: «Еней – героїчний засновник нації, який водночас характеризується інфантильною зверхністю через імпульсивну статево й гастрономічну могутність (“Енеїда”), та Михайло – представник патріархального світу, якому притаманні раціональність і моральність (“Москаль-чарівник”))» (Юрчук, 2012, с. 20). Через тип чоловіка-засновника нації автор вказує на зародження нової української свідомості, а також на те, що відбувається відродження національних структур. Щодо іншого типу маскулінно-

сті – чоловіка-представника патріархату – можна сказати, що тогочасне суспільство загалом позиціювалося як патріархальне, тому цей образ є домінантним.

Іншу класифікацію подає І. Рибалка. Вона, спираючись на дослідження Н. Жаданової щодо творчості Б. Ерскін, виявила шість типів чоловічих образів на основі аналізу соціальної моделі поведінки чоловіка. Першим типом, що простежується в чотирьох оповіданнях авторки, є дворянин – аристократ і водночас лицар, який керується принципами громадянської честі та демонструє повагу до жіночих персонажів, а також благородно допомагає бідним, сиротам і вдовам. Другий тип – відважний, щедрий джентльмен, який завжди готовий прийти на допомогу особам протилежної статі, проте у жінці бачить лише вигідну партію. Третій тип – товариш, і основні його риси полягають у близькості до головної героїні. До того ж представник цього типу таємно закоханий у жінку, яка здогадується про це, але кохає іншого, тому ставиться до чоловіка корисливо. Інший, досить розповсюджений тип – романтик, якого не відносять до суто позитивного образу чи негативного, адже, за визначенням І. Рибалки: *«Романтик здатний “дістати зірку з неба” для своєї коханої, однак коли справа доходить до того, щоб заробити гроші на вечерю у гарному дорогому ресторані, він приховує свою неспроможність за несправедливим суспільством. Відмінною рисою такого типу є його нездатність розв'язувати побутові проблеми самотійно»* (Рибалка, 2019, с. 136). Доволі протилежними за своїм значенням постають типи сина і батька. Щодо типу сина, то він характеризується надмірною опікою жінки, яка дарує йому комфортне життя і з'являється саме тоді, коли потрібно. Порівняно з попереднім чоловічим образом, тип батька, навпаки, опікується головною героїнею у всіх сферах її життя, хоча не завжди однозначно: *добрий батько* та *батько-тиран*. Перший тип допомагає героїні розвиватися та досягати своїх цілей, а інший – усіляко заважає це робити, забороняє займатися будь-чим, що є поза його інтересами. Батько-тиран намагається компенсувати ставлення до головної героїні та виконує будь-яку її забаганку, якщо це підкреслює його статус. Простежуємо яскраві та різні за своєю моделлю поведінки – чоловічі типи, що формують образну систему як української, так і світової літератури.

Л. Демська-Будзуляк зосереджує увагу на сприйнятті твору крізь аналіз особистого ставлення автора до своїх персонажів, і щодо оповідання «Женячка на виплату» Є. Ярошинської відчутно поділяє щире співчуття письменниці до образу чоловіка, який змушений був брати гроші від багатих людей, щоб покращити своє фінансове становище і заплатити за навчання. *«Тобто, письменниця безапеляційно приймає ту соціальну схему, яку нав'язав багатьом чоловікам новий час, і яку, зрештою, прийняли вони самі, – це можна назвати соціальним альфонізмом, – досягнення кар'єри коштом жінки»*, – додає дослідниця (Демська-Будзуляк, 2005, с. 15). У творчості Є. Ярошинської, на думку Л. Демської-Будзуляк, простежується доволі оригінальна інтерпретація образу чоловіка, тому що в оповіданні «Золоте серце» вчена виокремлює два чоловічі типи: відвертого негідника і начебто його протилежності – позитивного героя.

На відміну від традиційного підходу до зображення чоловічих образів, Любов Яновська подає портрет чоловіка «нового часу», який є мало відомим в українській літературі XIX століття. В її оповіданні «Ідеальний батько» чоловічий об-

раз розкривається через цинічну відвертість. Високоосвічений, шляхетний чоловік боїться стати батьком, тому що має спадкову епілепсію. Герой твору довго готується до батьківства, хвилюється і читає безліч книг, попри те, що вже має дітей, доля яких його зовсім не цікавить. Л. Демська-Будзуляк зазначає: «Такий типаж – освічений інтелектуал нового часу й одвертий цинік – досить типовий для творчості Яновської», і також додає: «Її чоловіки, з одного боку, адепти й апологети нових ідей, із другого – люди без серця, для яких ці ідеї – то модна декорація, зручна формула для виправдання власних негідних учинків» (Демська-Будзуляк, 2005, с. 16).

У світовій літературі кінця ХХ століття з'явився новий тип чоловічого образу, що викликав бурхливі емоції серед читачів, – герой-вбивця. Н. Євченко характеризує його так: «Наділений нелюдською силою і рідкісним талантом, герой П. Зюскінда стає вбивцею. Своє перше вбивство він скоїв “першого вересня 1753 року, у річницю вступу на престол короля”» (Євченко, 2011, с. 179). Автор не засуджує цього героя, а навпаки, вказує на причини такої поведінки, що зароджуються з дитинства. Гренуй-парфумер убив 25 чарівних дівчат через їхній аромат, що навіював йому кохання, внаслідок чого герой створив для себе дивовижний парфум.

Тож літературний процес ХХІ століття в Україні характеризується появою нових образних типів чоловіка. Письменниці намагаються розкрити чоловічий образ через стосунки з жінками, ставлення до слабкої статті та їхньої спільної взаємодії у творі. На відміну від жінок, письменники-чоловіки показують своїх героїв на тлі конкретної історичної епохи, характеризуючи їхні вчинки та соціальну роль в суспільстві, що формує певну парадигму чоловічих образів. Наприклад, Л. Кривоцюк звертається до твору письменника-сучасника Ю. Андруховича «Рекреації», в якому досліджує образ Ростислава Мартофляка і надає йому одночасно позитивних і негативних рис: «Надія української поезії, ...тридцятирічний безробітний, ...батько двох дітей, ...пияк, волоцюга, ...люблячий батько, ...популярний громадський діяч, ...кандидат у депутати, ...блискучий співрозмовник, ...уважний син, ...аматор комфорту, ...нічний блукач, ...ресторанний лев, ...егоїст і боягуз, ...ніжний коханець, ...млявий і самолюбний коханець, ...нарцисичний коханець, ...неспроможний коханець, ...золотий коханець, ...фантастичний коханець, ...промінь у моєму тілі» (Кривоцюк, 2015, с. 34). Тобто можна простежити певну суперечність і неоднозначність, що відбувається у художній репрезентації літературного образу в джендерній площині.

Н. Крижановська аналізує творчість іншого постмодерністського письменника, В. Шкляра, який зобразив збірний образ отамана під псевдонімом Чорного Ворона, вивівши в такий спосіб новий тип героя: «Будуючи романтичний образ борця-патріота за допомогою психологічно напружених внутрішніх монологів (які інколи набувають інтимного характеру – стосунки з Тіною), реплік інших повстанців, красномовних характеристик з документальних хронік» (Н. Крижановська, 2014, с. 131). Письменнику вдалося показати не лише борця, який любить рідну землю і свій народ, але й витончену особистість, що, як і будь-яка звичайна людина, переживає особисті проблеми. Автор підкреслює людську натуру героя, вводячи в текст внутрішні монологи, документальні свідчення, а та-

кож репліки інших героїв, формуючи цілісність внутрішнього і зовнішнього світу головного героя.

Одна з яскравих представниць постмодернізму – Ірен Роздобудько, – як і багато інших українських письменниць, пише про жінку, її життя, стосунки, внутрішні порухи, проте паралельно розкриває психологічний образ чоловіка, який або протистоїть жінці, або йде за нею. На думку Н. Левицької, В. Гасанової, доволі цікавим чоловічим образом у творчості І. Роздобудько є Денис із роману «Гудзик». Денис фанатично закохався в трохи божевільну, оманливу жінку, що навіть з плином часом залишалася в його думках: *«Її образ ніколи не міг зібрати до купи – у пам'яті виринав то чарівливий голос, то благородні рухи, то стрункий аромат парфумів, або звабливий обрис обличчя спалахував від вогника запальнички. Вона і стала хворобою на все його життя. Нездорове кохання породило недугу, яка не вишухала, а лиш прогресувала протягом двадцяти років»* (Левицька, Гасанова, с. 139). Дослідниці додають, що образ чоловіка у письменниці: *«... або “фемінізований” слабкий тип колоса на глиняних ногах, якого веде по життю жінка, яка опиняється поруч із ним (Макс, Самич із “Останнього діаманта міледі”). Або – чоловік-власник, який несвідомо ставиться до жінки як до витвору мистецтва – вишуканого, тендітного, може, децю примхливого, але такого, що викликає жагу заволодіння ним»* (Левицька, Гасанова, с. 140). Письменниці-сучасниці розвінчують стереотипний устрій патріархального світу і змальовують художній світ чоловіків, такий же мінливий, як і жіночий. У їхніх творах чоловіки різні за своїм соціальним статусом, розумінням у сприйнятті світу і значенням жінки в їхньому житті, але кожен з них прагне людського щастя та щирої любові.

Отже, в літературному процесі XIX–XXI століть письменники створювали різні типи чоловічих образів (*чоловік-лицар, чоловік-патріот, чоловік-зрадник, чоловік-засновник, чоловік-товариш, чоловік-джентельмен, чоловік-романтик, чоловік-батько, чоловік-син, чоловік «нового часу», чоловік-вбивця, чоловік бо-рець-патріот, чоловік-власник тощо*), і це насамперед залежало від суспільного процесу та історичної епохи, в якій творили митці. Чоловічі образи щораз змінювались, набираючи нових рис, що з часом навіть ототожнювалися й контрастно протиставлялися з жіночими. Їхнє художнє декодування набувало різних семантичних полюсів: від негативного через нейтральне до позитивного значення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Демська-Будзуляк, Л. М. (2005). Гендерна інтерпретація жіночих та чоловічих образів в українській літературі кінця XIX – початку XX ст. *Слово і час*, 4, 10–17.
2. Євченко, Н. В. (2011). Інтертекстуальність як засіб організації тексту у постмодерністському романі П. Зюскінда «Парфуми: історія одного вбивці». *Вісник Житомирського державного університету. Філологічні науки*, 55, 177–182.
3. Кривоцюк, Л. І. (2015). Постмодерністський дискурс сучасної української літератури. *Аркадія*, 1(42), 31–34.
4. Крижановська, Н. В. (2014). Художнє моделювання історичних постатей і вигаданих персонажів (на прикладі роману В. Шкляра «Залишенець. Чорний Ворон»). *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Сер. Філологія*, 45, 130–132.
5. Левицька, Н. Є., Гасанова, В. Т. (2011). Своєрідність образів чоловіків у сучасній жіночій прозі. *Культура народів Причорномор'я*, 211, 138–140.
6. Рибалка, І. С. (2019). Чоловічі образи у оповіданнях Б. Ерскін. *Філологічні науки: збірник наукових праць*, 13, 135–139.

7. Юрчук, О. О. (2010). Творчість О. Теліги: реінкарнація української жіночності в умовах потреби боротьби за українську націю. *Вісник Житомирського державного університету. Філологічні науки*, 53, 210–212.

Шарагіна Ольга, канд. філол. наук,
Сокол-Черніловська Софія, здобувачка ОС «Бакалавр»,
Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського,
м. Київ, Україна

КОНЦЕПТ МОВЧАННЯ ЯК КОМУНІКАТИВНА ОДИНИЦЯ У РОМАНІ «СОЛОДКА ДАРУСЯ» МАРІЇ МАТІОС

Мовна взаємодія людей у світі складається не лише зі слів, особлива роль відводиться й мовчанню – певній невербальній комунікативній дії. Мовлення та мовчання є компонентами комунікативного акту, бо, як стверджує О. Заболотна, «спілкування людини не складається з постійного і безперервного говоріння, говоріння обов'язково є поруч з мовчанням» (Заболотна, 2017, с. 124), тому мовчання – репрезентант насамперед імпліцитного полісемантичного змісту.

Метою нашої доповіді є аналіз семантичної репрезентації концептосфери мовчання в художньому дискурсі роману «Солодка Даруся» Марії Матіос.

У художніх текстах мовчання постає як наслідок сильних емоційних переживань (втрата мовлення від страху, гніву, внаслідок афектних станів та як реакція від психологічної травми тощо), які неможливо висловити за допомогою мовлення. Цей вербалізатор – своєрідна комунікативна (неартикульована) одиниця, що розкриває внутрішній світ героя у художньому тексті. Саме за допомогою опису психоемоційних страждань, які герой висловлює мовчанням, автор стимулює свідомість читача до прихованої розмови-розуміння. Завдяки немовності реципієнт поринає у світ героя й усвідомлює його дії, мовчання у структурі тексту набуває рецепційного спрямування. З огляду на це, як зазначає І. Немченко, «мовчання пронизує твір, проявляється на всіх його рівнях, охоплюючи сюжет, композицію, проблематику, виступає одним з основних засобів характеротворення» (Немченко, 2005, с. 139).

Український мовознавець Ф. Бацевич виокремив декілька функцій комунікативного мовчання, зокрема: «мовчання при зміні комунікативних ролей; “медитативне” мовчання; вичікувальне мовчання; активне “мовчання слухача”» (Бацевич, 2004, с. 210). Перший вид немовності простежується саме під час діалогу, медитативне мовчання застосовується як своєрідне розмірковування над сенсом буття, вичікувальне мовчання оперує до певної відповіді від співрозмовника, а мовчання слухача безпосередньо підкріплюється мімікою та жестикуляцією.

Найчастіше явище мовчання у художньому творі репрезентується образами героїв, які намагаються відсторонитися від навколишнього світу. Яскравим прикладом такого вияву є роман «Солодка Даруся» Марії Матіос, у якому однойменна героїня постає в образі мовчазної дівчини, яка внаслідок сильної психологічної травми стає німою. Тут мовчання експлікує своєрідну мовну смерть особистості та постає психологічною вадою.

У сюжеті роману «Солодка Даруся» віддзеркалено «медитативне мовчання», зумовлене спогляданням природних явищ (*«Вселенська тиша стоїть над горами – долами. І хочеться або вмерти, або співати»*) (Матіос, 2005, с. 15)) та «активне мовчання» у діалогічних ситуаціях (*«...А Солодка Даруся сидить у квітнику між айстрами, у трьох кроках від Марії з Василюною, заплітає-розплітає давно поріділу сиву косу, слухає незлобну розмову про себе, і лиш тихо усміхається»*) (Матіос, 2005, с. 2); *«Лейтенант Лупул... мовчки вислухав Михайлове повідомлення, довго крутив ріденький вус під носом, далі важко зітхнув і сказав...»* (Матіос, 2005, с. 38–39)).

Також концепт мовчання зображується як можливий спосіб порятунку й елемент відносин головних героїв у художньому творі. Наприклад, як у Дарусиних батьків – Михайла та Матронки, які були, на думку жителів тогочасного села, дивними, не «від світу цього», адже жили відлюдкувато, не спілкуючись з односельцями. Як зауважує І. Немченко, «слова, мовлені вголос – плітки, які здатні знищити людину» (Немченко, 2008, с. 140), що й сталося з матір'ю Михайла, яку звів зі світу саме неправдивий розголос. Попри всі життєві проблеми, подружжя без слів розуміло одне одного, що свідчило про спорідненість душ.

Для їхньої доньки Дарусі після випадку з льодяником-півником мовчання стало маркером глибокої психологічної травми. Дівчина замовкла, щоб більше не нашкодити найближчим, тому в романі «важко визначити, де зароджується зло – у словах чи у предметах – проте коли слова роз'їдає іржа та їх смисл стає при- близним, вчинки також втрачають сенс» (Немченко, 2008, с. 139).

Постійні спогади повертали Дарусю у той день дитинства й змушували картати себе за смерть найрідніших, у якій дівчина винила себе, що призводило до нестерпних головних болів, порятунком від яких була крижана вода і земля, куди закопувалася дівчина. Цей Дарусин ритуал є своєрідною алюзією на фізичну смерть людини, до якої призвела щиросердечна дитяча правда.

З одного боку, мовчання постає як вияв позитивних рис героїв, наприклад, Михайло *«був дуже вдатним до роботи й малоговорким. На людях язик йому розв'язувався лише раз – у весільній “гуцулці”, коли свої та прийшли з молодого гості шумно заповнили підлогу, а музика грала так, що у скрипаля урвалася струна на скрипці»* (Матіос, 2005, с. 82), а Матронка була чемною і спокійною: *«мале, вертке, мов ящірка, але незмінно тихе і мовчазне дитиня, яке не те що кривого – ніякого слова, окрім “Дужі-здорові?”, “Боже помагай!” і “Днуйте з Богом” нікому не скаже»* (Матіос, 2005, с. 87). А з іншого боку – руйнування гармонійних і довірливих подружніх стосунків, як у випадку Матронки, яка впродовж десяти років замовчувала причини та обставини власного зникнення, що вплинуло негативно на сімейне життя Дарусиних батьків і стало наслідком постійних підозр та ревностів зі сторони батька.

В основі композиції роману «Солодка Даруся» яскраво репрезентується бінарна опозиція голос-мовчання. У першій частині роману – щасливе дитинство Дарусі, коли вона ще говорила, а у другій та третій – втрата голосу як наслідок впливу травматичної ситуації, опісля – зустріч із дивакуватим Іваном Цвичком та історії стосунків мовчазних батьків головної героїні.

Отже, образ мовчання в художньому тексті представлений як комунікативна (неартикульована) одиниця, що є носієм полісемантичного відтворення дійсно-

сті, закодованої автором, змушуючи реципієнта поринути у світ головних героїв та індивідуально трактувати причини й наслідки мовчання цих героїв, усвідомлювати їхній внутрішній світ через вчинки. Образ мовчання («мовчання під час комунікації», «мовчання слухача», «медитативне мовчання», «вичікувальне мовчання») у художньому тексті Марії Матіос насамперед відтворює психологізм та драматизм головних героїв, що відсторонюються від зовнішнього світу через глибокі внутрішні травми, постає способом порятунку від зовнішнього впливу суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич, Ф. С. (2004). Основи комунікативної лінгвістики. Київ: Академія.
2. Заболотна, О. Р. (2017). Концепт мовчання як художньо-мовна версія екзистенційної замкнутості жінки у патріархальному суспільстві. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*, 67, 124–126.
3. Матіос, М. В. (2005). Солодка Даруся. Львів: Піраміда.
4. Немченко, І. В. (2008). Феномен мовчання в історичному романі у віршах Ліни Костенко «Маруся Чурай». *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis*. Olomouc, 4, 349–355.
5. Павличко, Д. В. (2007). Безодня, куди страшно заглядати. *Літературознавство. Критика*, 1, 535–537.

*Шикун Алла, асистент,
Національний університет водного господарства
та природокористування,
м. Рівне, Україна*

NEUROLINGUISTIC PROGRAMMING AND ITS EFFECTIVENESS IN LANGUAGE LEARNING

Neurolinguistic Programming (NLP) is a psychological approach that involves analyzing strategies used by successful individuals and applying them to reach a personal goal. It relates thoughts, language, and patterns of behavior learned through experience to specific outcomes. NLP has gained traction in various fields, including psychotherapy, business, and education (Angelovska & Roehm, 2020). This paper aims to explore the effectiveness of NLP in language learning, reviewing key research, discussing its practical applications, and examining how it enhances the acquisition of foreign languages.

Historical Background and Key Researchers

NLP was developed in the 1970s by Richard Bandler, a mathematician and computer scientist, and John Grinder, a linguist. They aimed to discover the connection between neurological processes, language, and behavioral patterns learned through experience. Bandler and Grinder were influenced by the works of prominent therapists such as Fritz Perls, Virginia Satir, and Milton Erickson.

Several researchers have since explored NLP in educational contexts. Jane Revell and Susan Norman were among the pioneers who applied NLP in language teaching, demonstrating its potential to improve learner motivation and engagement. In recent years, scholars like Thomason and Thomason (2013) have conducted studies to assess the impact of NLP techniques on language learning outcomes, highlighting its practical benefits (Ahmadian, 2018).

Principles and Techniques of NLP in Language Learning

NLP comprises a set of principles and techniques that can be applied to enhance language learning:

1. Anchoring. This technique involves associating a specific emotional state with a particular stimulus. For language learners, positive emotional states can be anchored to studying or practicing a new language, thereby improving recall and performance.

2. Modeling. This principle involves observing and imitating the behaviors of successful language learners. By identifying and replicating effective learning strategies, students can improve their own language acquisition skills.

3. Swish Pattern. This technique is used to change habitual patterns of thinking and behavior. It can help language learners overcome negative beliefs or anxieties about their ability to learn a new language.

4. Reframing. Reframing involves changing the way one perceives a situation. For language learners, this can mean viewing mistakes as learning opportunities rather than failures.

5. Rapport Building. Establishing rapport between teachers and students can create a more conducive learning environment. NLP emphasizes the importance of non-verbal communication, active listening, and empathy in building rapport (Thierry, 2016).

Effectiveness of NLP in Language Learning

Studies have shown mixed results regarding the effectiveness of NLP in language learning, though many indicate positive outcomes.

1. Motivation and Confidence. NLP techniques such as anchoring and reframing have been shown to increase learner motivation and self-confidence. For instance, a study by Revell and Norman (1999) demonstrated that students who used NLP techniques reported higher levels of motivation and engagement in their language studies.

2. Anxiety Reduction. Language learning can be anxiety-inducing, especially in speaking or listening activities. NLP techniques like the swish pattern can help reduce anxiety by replacing negative thoughts with positive ones. Thomason and Thomason (2013) found that students who applied NLP techniques experienced lower levels of anxiety and improved performance in speaking tasks.

3. Enhanced Memory and Recall. NLP's focus on using multi-sensory experiences (visual, auditory, and kinesthetic) can enhance memory and recall. Techniques like visualization and association help learners retain new vocabulary and grammatical structures more effectively.

4. Individualized Learning. NLP encourages personalized learning strategies, catering to individual learner preferences and strengths. This individualized approach can lead to more effective and enjoyable learning experiences (Rustan, 2022).

Practical Approaches to NLP in Language Learning

Implementing NLP in language learning involves several practical approaches:

1. Classroom Environment. Teachers can create a positive and motivating classroom environment by using NLP techniques to build rapport and reduce anxiety. This includes paying attention to body language, maintaining eye contact, and providing positive reinforcement.

2. Goal Setting and Visualization. Encouraging students to set specific, achievable language learning goals and visualize their success can enhance motivation and focus.

Visualization exercises can include imagining oneself speaking fluently in a new language or successfully navigating a conversation with native speakers.

3. Multi-Sensory Learning. Incorporating visual, auditory, and kinesthetic activities into language lessons can cater to different learning styles and enhance memory retention. Examples include using flashcards, listening to native speakers, and engaging in role-play exercises.

4. Peer Modeling. Encouraging students to observe and model the behavior of proficient language learners or native speakers can provide valuable insights into effective learning strategies. This can be facilitated through group activities, language exchange programs, or watching videos of native speakers.

5. Positive Reinforcement and Feedback. Providing constructive feedback and celebrating small successes can boost learner confidence and motivation. Teachers can use NLP techniques to reframe mistakes as learning opportunities and encourage a growth mindset (Angelovska & Roehm, 2020).

In conclusion, Neurolinguistic Programming offers a range of techniques and principles that can enhance language learning by addressing psychological and emotional factors. Research indicates that NLP can improve motivation, reduce anxiety, and enhance memory and recall (Ahmadian, 2018). By incorporating NLP into language teaching practices, educators can create a more effective and engaging learning experience for their students. While further research is needed to fully understand the long-term impact of NLP on language acquisition, its potential benefits make it a valuable tool in the language learner's toolkit.

REFERENCES

1. Angelovska, T., & Roehm, D. (2020). Neurolinguistic implications for L2 learning and teaching. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*, 1–8. DOI: 10.1002/9781118784235.eelt0956.pub2.
2. Ahmadian, M. J. (2018). Neurolinguistic programming. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*, 1–5. DOI: 10.1002/9781118784235.eelt0171.
3. Rustan, E. (2022). Language learning with neurolinguistic programming: An integrative review. *Journal of Language Teaching and Research*, 13(6), 1251–1258. DOI: 10.17507/jltr.1306.13.
4. Thierry, G. (2016). Neurolinguistic relativity: How language flexes human perception and cognition. *Language Learning*, 66(3), 690–713. DOI: 10.1111/lang.12186.

Юрковська Майя, канд. філол. наук, доцент,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

ДО ПИТАННЯ МАНІПУЛЯЦІЙНИХ ПРИЙОМІВ ВПЛИВУ У ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУСІ

Постановка проблеми. Процес переконання як лінгвістичне явище є доволі актуальним питанням у сучасній лінгвістиці, адже складно уявити сферу сучасного життя, в якій би ми не стикалися з прагненням комунікантів переконати один одного, донести, нав'язати чи поширити власний погляд. Стратегія переконання ґрунтується на складних механізмах, дослідження яких лежить на перетині

різних наукових дисциплін. Водночас ствердною є думка про те, що стратегію переконання важливо вивчати саме у риторико-лінгвістичній площині, аналізуючи та описуючи відповідно стилістичні та вербальні засоби, задіяні в процесі переконання.

Стратегія переконання набуває особливого значення у політичному дискурсі, що є цілком природним, адже політика у широкому загальному розумінні цього слова пов'язана з прагненням реалізувати певні стратегічні інтереси задля досягнення визначених (суб'єктом політичного процесу) цілей у певному соціальному середовищі (Ковальова, 2020, с. 101). Натомість основна мета політичного дискурсу вбачається у прагненні переконати людей у правильності певних дій чи оцінок, а не просто описувати події (Horbenko, 2023, с. 167).

Політичний дискурс є багатоаспектним явищем, основними компонентами якого є текст (в усній або письмовій формі), екстралінгвістичний контекст (мета, обставини, спосіб та час утворення), адресант і адресат (Ковальова, 2020, с. 101). До найбільш типових ознак політичного дискурсу, які розкривають його природу, науковці традиційно відносять риторичність, емоційність, маніпулятивність, динамічність та ритуальність.

Одразу варто зазначити, що в цій науковій розвідці йдеться про політичний інституційний дискурс, який можна охарактеризувати як дискурс, створений безпосередньо політиком як представником певної інституції (партії, адміністрації, парламенту тощо) або кимось із спічрайтерів, що належать до його «команди» (Голубовська, Орлова, 2017, с. 13).

На думку дослідників політичного дискурсу, маніпулятивна стратегія може передбачати розгортання таких тактик: 1) аргументація; 2) ідентифікація; 3) інтимізація; 4) позитивна самопрезентація; 5) звинувачення; 6) сакральна символізація; 7) об'єднання суспільних зусиль та спонування до кооперації з владою; 8) позитивне прогнозування (Голубовська, Орлова, 2017, с. 13).

Власне, ця наукова розвідка досліджує маніпулятивність як важливий елемент політичного дискурсу, фокусуючись предметно на комунікативному прийомі позитивного прогнозування, який також відомий у роботах західних лінгвістів як *value-talk, future-talk, shared aspirations, future-oriented discourse*.

Ще Арістотель писав про те, що «політичне мовлення спонукає нас щось робити або чогось не робити (...), воно стосується майбутнього, воно про речі, які мають бути зроблені потім» (цит. за Dunmire, 2005, с. 483). У сучасному політичному дискурсі тактика апеляції до майбутнього залишається часто використовуваною у промовах найвпливовіших політиків і є ефективним прийомом впливу, маніпуляцій та переконання. Як міркує дослідниця дипломатичного дискурсу Біляна Скотт, «Мрії, майбутнє, майбутні світи, остаточне вираження всього найкращого, найбогоподібнішого в людській душі – це те, що є предметом прагнень, а прагнення є одним із найпотужніших аргументативних інструментів (...). Прагнення – це надійний спосіб розширити коло залучення, проектуючи наші погляди на ідеалізоване майбутнє, у якому немає розколів і суперечок, які впливають на наш теперішній стан» (Scott, 2013, с. 58).

Проілюструємо зазначене вище деякими прикладами.

У відомій промові президента Франції Е. Макрона «*Make our planet great again*» (2017) прийом спільних прагнень очевидний у частині, в якій йдеться про важливість колективних дій, запрошення вчених, інженерів, підприємців і відповідальних громадян приєднатися до Франції для спільної роботи над конкретними рішеннями кліматичних та екологічних проблем. Е. Макрон підкреслює, що Паризька угода є зобов'язанням, яке поділяють усі країни, що вказує на колективне прагнення до сталого майбутнього: «*I summon them, come and work here with us, to work together on concrete solutions for our climate, our environment... I can assure you, France will not give up the fight. I reaffirm clearly, that the Paris agreement remains irreversible, and will be implemented. Not just by France, but by all the other nations.*» Цей риторичний прийом підкреслює ідею спільної відповідальності та спільних цілей у боротьбі зі зміною клімату.

Б. Скотт зазначає про використання прийому спільних прагнень у заключній частині Нобелівської промови 44-го президента США Б. Обама, якій «характерна зростаюча напруга, націлена на визначення візійного майбутнього (...), містить згадку про нашу суттєву моральну уяву, щось незмінне, що ми всі поділяємо, нашу любов і нашу фундаментальну віру в людський прогрес сигналізує про зміну рамок із теперішнього на бажане майбутнє. (...) Поетична мова, яку використовує Обама, сама по собі виступає як звучне та емоційне тло для візіонерської рамки, яку він проектує. Найкращим прикладом цього є рядок: *Let us reach for the world that ought to be – that spark of the divine that still stirs within each of our souls*» (Scott, 2013, с. 58).

Л. Хармон, досліджуючи агітаційну промову кандидатки на посаду прем'єр-міністра Великої Британії А. Лідсом від 4 липня 2016 р., виокремлює елемент аргументації, який вона називає *Goals (desired states of affairs)*, який, на нашу думку, концептуально корелює з риторичним прийомом, що розглядається у цій науковій розвідці. Так, у своїй промові спікерка згадує дві актуальні цілі, які має переслідувати новий уряд: «*bringing the nation together*» та «*building a greater Britain (beyond EU)*». Перше прагнення безпосередньо впливає з вищезгаданого діагнозу обставин, які включають розкол суспільства, з сильною підтримкою ідеї збереження членства ЄС, так і залишити його. Оскільки рішення про Brexit вважається остаточним, об'єднання нації може означати лише переконання тих, хто не переконаний, у справедливості вибору вийти (Harmon, 2017, с. 81).

Викладений огляд за браком місця не є вичерпним і є лише першим апробаційним кроком до всебічного дослідження риторичного прийому *shared aspirations* у інституційному політичному дискурсі. Водночас ця розвідка чітко демонструє інтерес науковців до теми риторичних прийомів та комунікативних тактик, що активно використовуються у промовах політиків, що пояснює актуальність і перспективність цієї наукової теми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Голубовська, І. О., Орлова, Т. В. (2017). Політичний дискурс як інструмент маніпулювання свідомістю електорату (на матеріалі інавгураційної промови Дональда Трампа 20 січня 2017 р.). *Studia Linguistica*, 11, 9–28.

2. Ковальова, О. (2020). Політичний дискурс: сучасні лінгвістичні інтерпретації. *Humanities science current issues*, 2(27), 101–107. DOI: 10.24919/2308-4863.2/27.203531 (дата звернення: 08.06.2024).
3. Dunmire, P. L. (2005). Preempting the future: rhetoric and ideology of the future in political discourse. *Discourse & Society*, 16(4), 481–513. DOI: 10.1177/0957926505053052 (date of access: 08.06.2024).
4. Harmon, L. (2017). Political discourse as practical reasoning: A case study of a British Prime Minister candidate speech. *Linguistics Beyond and Within (LingBaW)*, 3, 74–86. DOI: 10.31743/lingbaw.5651 (date of access: 08.06.2024).
5. Horbenko, N. Y. (2023). Political discourse: definition, features and functions. *Актуальні проблеми філософії та соціології*, 40, 166–170. DOI: 10.32782/apfs.v040.2023.28 (date of access: 08.06.2024).
6. Scott, B. (2013). Persuasion, the essence of diplomacy: A publication in honor of Professor Dietrich Kappeler. J. Kurbalija (ed.). Chapter: Persuasion and linguistics: framing an argument. Published by DiploFoundation and MEDAC 2013, 47–65. URL: <https://www.diplomacy.edu/resource/persuasion-the-essence-of-diplomacy/> (date of access: 10.06.2024).

Наукове видання

***Актуальні питання вивчення
германських, романських
і слов'янських мов і літератур
та методики викладання іноземних мов***

**Збірник тез доповідей
Міжнародної наукової конференції
21–22 червня 2024 року**

Редактор О. А. Содатова
Технічний редактор О. К. Гомон

Підписано до друку 07.10.2024 р.
Формат 60×84/16. Папір офсетний.
Друк – цифровий. Умовн. друк. арк. 18,72
Тираж 100 прим. Зам. № 70

Донецький національний університет імені Василя Стуса
21021, м. Вінниця, вул. 600-річчя, 21.
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру
серія ДК № 5945 від 15.01.2018 р.