

**Міністерство освіти і науки України**  
**Сумський державний педагогічний університет**  
**імені А. С. Макаренка**  
**Факультет іноземної та слов'янської філології(кафедра іноземних мов)**  
**(кафедра англійської філології та лінгводидактики) (кафедра теорії та**  
**практики романо-германських мов)**  
**Iowa State University, the USA**  
**Economical University Bratislava (EUBA)**  
**University of Erfurt, Germany**  
**Institution Saint Jude (France)**  
**Sakarya University, Turkey**  
**University of Parma, Italy**

## **СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ВИКЛАДАННІ** **ІНОЗЕМНИХ МОВ У СВІТІ**

### **МАТЕРІАЛИ**

**VI Міжнародної науково-практичної інтернет конференції**  
**викладачів вищих навчальних закладів, докторантів, аспірантів,**  
**вчителів, магістрантів, студентів**

**30 листопада 2023 року**



**Ministry of Education and Science of Ukraine  
Sumy State Pedagogical University  
named after A. S. Makarenko  
Faculty of Foreign and Slavic Philology  
(Department of Foreign Languages)  
(Department of English Philology and Linguodidactics) (Department  
of Theory and Practice of Romano-Germanic Languages)  
Iowa State University, the USA  
Economical University Bratislava (EUBA)  
University of Erfurt, Germany  
Institution Saint Jude (France)  
Sakarya University, Turkey  
University of Parma, Italy**

## **MODERN TRENDS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN THE WORLD**

### **PROCEEDINGS**

**VI International Scientific and Practical Internet Conference of  
Teachers of Higher Education Institutions, Doctoral Students,  
Postgraduate Students, Teachers, Masters, Students**

**November 30, 2023**



## ЗМІСТ

<b>Секція 1. Актуальні проблеми іноземної філології</b>	22
<b>Алексенко Світлана</b>	
Сучасні наукові аспекти вивчення мовної особистості.	22
<b>Божко Ірина</b>	
Конотативні власні назви в лексикографічних джерелах.	25
<b>Буренко Тетяна</b>	
Ethno-Cultural Specificity of the Concept of Femininity.	27
<b>Гуменюк Інна</b>	
Роль інтонації у передачі емоційності англомовних міських пейзажних описів.	29
<b>Ключко Лариса</b>	
Особливості висловлювань похвали англомовних чоловіків.	31
<b>Ключко Світлана</b>	
Types of Discourse in Linguistics.	33
<b>Коваленко Андрій</b>	
The Dimensions of Fake News.	37
<b>Лазукова Альона</b>	
Практична перевірка ефективності комплексу вправ із використанням лексичного підходу Майкла Льюїса.	40
<b>Литвиненко Поліна, Малахова Ірина</b>	
Семіотичний простір сучасного англомовного рекламного дискурсу.	42
<b>Мащенко Олександра</b>	
SPRICHWÖRTER im DEUTSCHUNTERRICHT.	47
<b>Мурадова Ельвіра, Телстова Світлана</b>	
«Лускунчик» та «Володар бліх» Е. Т. А. ГОФМАНА в контексті розвитку жанру різдвяних оповідань XIX ст.	50
<b>Пінчук Катерина</b>	
Засоби збереження семантико-стилістичних мовних особливостей зображення емоцій в перекладах художньої літератури для дітей (на прикладі книги Р. Дала й перекладу В. Морозова).	54
<b>Решетняк Ярослав</b>	
Прийоми відтворення особливостей англомовного чоловічого мовлення в українському перекладі.	58
<b>Рудіна Марина, Хмелик Катерина</b>	
Труднощі перекладу різних видів метафор і метафоричних символів у романі Айн Ренд «Атлант розправив плечі» українською мовою.	62
<b>Sartorius Carole</b>	
Comment parler du chocolat ? Une expérience sensorielle.	66
<b>Солощенко Вікторія, Дубіковська Дар'я</b>	
Die Technologische Karte des Projekts.	70

<b>Телєтова Світлана, Дейнека Олег</b>	
Особливості готичної естетики в новелістиці Е. А. По.	73
<b>Телєтова Світлана, Дубінчина Ірина</b>	
Нові тенденції у двомовній лексикографії.	77
<b>Шевцова Наталія</b>	
Вербалізація мови тіла у німецьких фразеожестах.	82
<b>Школярєнко Віра</b>	
Символічність фразеологічної картини світу німецької мови.	86
<b>Якимєнко Віктор</b>	
Особливості українського літературного процесу 60-80-х років ХХ століття.	90
<b>Секція 2. Проблеми теорії та методики викладання іноземних мов за професійним спрямуванням</b>	93
<b>Борецька Ганна</b>	
Формування тестової компетентності майбутніх учителів іноземної мови.	93
<b>Докашенко Тетяна</b>	
Методичні рекомендації з використання мовного портфєля для формування вмінь англійського писемного мовлення в учнів старших класів.	95
<b>Кабанська Ольга</b>	
Навчання англійських магістрів факультету мистецтв.	99
<b>Калініченко Артем, Божко Ірина</b>	
Використання коміксів у навчанні французької мови.	103
<b>Пасько Катєрина</b>	
Використання засобів НЛП при навчанні іноземним мовам.	106
<b>Пришупа Юлія, Конопляник Лєся</b>	
Активізація мовної підготовки в інформаційно-освітньому середовищі закладів вищої технічної освіти.	110
<b>Сахно Ілля, Божко Ірина</b>	
Цифрові засоби навчання у викладанні французької мови.	114
<b>Соколова Ірина</b>	
Інноваційні підходи до мотивації студентів в процесі викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах України.	117
<b>Сопік Анатолій</b>	
Methodological Recommendations for the Formation of English-Language Competence in Monologue Speech Using Interactive Whiteboards "Jamboard" and "Miro" in Pupils of Grades 5-6 Of General Secondary Education Institutions	120
<b>Трофимєнко Анастасія</b>	
Використання методики співробітництва при вивченні ESP	122
<b>Швець Богдан</b>	
Викладання англійської мови студентам та дорослим учням.	125

<b>Shumeiko Natalia, Mandáková Alexandra</b>	
E-learning Technologies and Teaching Business English in a Blended Learning Environment.	130
<b>Секція 3. Проблеми і перспективи розвитку освіти в Україні і світі.</b>	134
<b>Білошніченко Людмила, Пахненко Ірина</b>	
Зміст і структура логічного мовленнєзнавства.	134
<b>Коваленко Світлана</b>	
Eacher Eraining in Torthern Ireland: Structure and Policy.	137
<b>Осьмук Наталія</b>	
Підтримка мотивації пізнавальної діяльності студентів в умовах дистанційної освіти.	140
<b>Пахненко Ірина</b>	
Дидактичні можливості естетичної функції мови.	142
<b>Сидоренко Олена, Крж-Усенко Лариса</b>	
Огляд чинників розвитку недержавної вищої школи України у другій половині ХІХ-початок ХХ століття.	144
<b>Секція 4. Інноваційні процеси у розвитку вищої та середньої школи в Україні в контексті євроінтеграції.</b>	147
<b>Єленевська Анастасія, Чикалова Марина</b>	
Вплив євроінтеграції на удосконалення навчального процесу у закладах вищої освіти України.	147
<b>Кирноз Богдан, Чикалова Марина</b>	
Інновації в методиках викладання іноземних мов.	149
<b>Парфенюк Людмила, Тонка Марія,</b>	
Універсальний дизайн навчання – вимога часу.	151
<b>Солощенко Вікторія, Ришкова Анна</b>	
Багатомовна освіта в країнах ЄС: європейська школа у місті Франкфурт (Німеччина).	154

## CONTENT

<b>Section 1. Modern problems of foreign philology</b>	22
<b>Aleksenko Svitlana</b> Modern scientific aspects of the study of linguistic personality.	22
<b>Bozhko Iryna</b> Connotative proper names in lexicographic sources.	25
<b>Burenko Tetiana</b> Ethno-Cultural Specificity of the Concept of Femininity.	27
<b>Inna Humeniuk</b> The role of intonation in conveying the emotionality of English-language urban landscape descriptions.	29
<b>Klochko Larysa</b> Peculiarities of expressions of praise of English-speaking men.	31
<b>Klochko Svitlana</b> Types of Discourse in Linguistics.	33
<b>Kovalenko Andrii</b> The Dimensions of Fake News.	37
<b>Lazukova Aliona</b> Practical verification of the effectiveness of a set of exercises using the lexical approach of Michael Lewis.	40
<b>Lytyvnenko Polina, Malakhova Iryna</b> The semiotic space of modern English-language advertising discourse.	42
<b>Mashchenko Oleksandra</b> SPRICHWÖRTER im DEUTSCHUNTERRICHT.	47
<b>Muradova Elvira, Tielietova Svitlana</b> “The Nutcracker” and “The Lord of the Fleas” by E. T. A. Hoffman in the context of the development of the genre of Christmas stories of the 19 <sup>th</sup> century.	50
<b>Pinchuk Kateryna</b> Means of preservation of semantic-stylistic linguistic features of the depiction of emotions in translations of fiction for children (on the example of the book by R. Dahl and the translation by V. Morozov).	54
<b>Reshetniak Yaroslav</b> Methods of reproducing the peculiarities of English male speech in the Ukrainian translation.	58
<b>Rudina Maryna, Khmelyk Kateryna</b> Difficulties in translating various types of metaphors and metaphorical symbols in Ayn Rand’s novel “Atlant Shrugged” into Ukrainian.	62
<b>Sartorius Carole</b> Comment parler du chocolat? A sensory experience.	66
<b>Soloshchenko Victoria Dubikovska Daria,</b> Die Technologische Karte des Projekts.	70
<b>Tielietova Svitlana, Deineka Oleh</b> Peculiarities of Gothic aesthetics in E. A. Po’s novelistics.	73

<b>Tielietova Svitlana, Dubinchyna Iryna</b>	
New trends in bilingual lexicography.	77
<b>Shevtsova Nataliia</b>	
Verbalization of body language in German idioms.	82
<b>Shkoliarenko Vira</b>	
The symbolism of the phraseological picture of the world of the German language.	86
<b>Yakymenko Viktor</b>	
Peculiarities of the Ukrainian literary process of the 60's-80's of the 20 <sup>th</sup> century.	90
<b>Section 2. Problems of the theory and methods of teaching foreign languages in a professional direction</b>	93
<b>Boretska Hanna</b>	
Formation of test competence of future foreign language teachers.	93
<b>Dokashenko Tetiana</b>	
Methodological recommendations for the use of a language portfolio for the formation of English written communication skills in high school students.	95
<b>Kabanska Olha</b>	
Education of English masters of the Faculty of Arts.	99
<b>Kalinichenko Artem, Bozhko Iryna</b>	
The use of comics in teaching French.	103
<b>Pasko Kateryna</b>	
The use of NLP tools in teaching foreign languages.	106
<b>Pryshupa Yuliia, Konoplianyk Lesia</b>	
Activation of language training in the information and educational environment of the institutions of higher technical education.	110
<b>Sakhno Illia, Bozhko Iryna</b>	
Digital teaching aids in teaching French.	114
<b>Sokolova Iryna</b>	
Innovative approaches to motivating students in the process of teaching foreign languages in higher education institutions of Ukraine.	117
<b>Sopik Anatolii</b>	
Methodological Recommendations for the Formation of English-Language Competence in Monologue Speech Using Interactive Whiteboards "Jamboard" and "Miro" in Pupils of Grades 5-6 of General Secondary Education Institutions	120
<b>Trofymenko Anastasia</b>	
The use of Cooperation Methods in the Study of ESP	122
<b>Shvets Bohdan</b>	
Teaching English to students and adult learners.	125
<b>Shumeiko Natalia, Mandáková Alexandra</b>	
E-learning Technologies and Teaching Business English in a Blended Learning Environment.	130

<b>Section 3. Problems and prospects of education development in Ukraine and the world.</b>	134
<b>Biloshnichenko Liudmyla, Pakhnenko Iryna</b> Content and structure of logical linguistics.	134
<b>Kovalenko Svitlana</b> Teacher Education in Northern Ireland: Structure and Policy.	137
<b>Osmuk Nataliia</b> Supporting the motivation of students' cognitive activity in the conditions of distance education.	140
<b>Pakhnenko Iryna</b> Didactic possibilities of the aesthetic function of language.	142
<b>Sydorenko Olena, Korzh-Usenko Larysa</b> An overview of the factors of development of non-state higher school of Ukraine in the second half of the 19th-early 20th centuries.	144
<b>Section 4. Innovative processes in the development of higher and secondary schools in Ukraine in the context of the European integration.</b>	147
<b>Yelenevska Anastasiia, Chykalova Maryna</b> The influence of the European integration on the improvement of the educational process in higher education institutions of Ukraine.	147
<b>Kyrnoz Bohdan, Chykalova Maryna</b> Innovations in foreign language teaching methods.	149
<b>Parfeniuk Liudmyla, Tonka Mariia</b> Universal learning design – the need of the hour.	151
<b>Soloshchenko Victoriia, Ryshkova Anna</b> Multilingual education in EU countries: European school in the city of Frankfurt (Germany).	154

## СЕКЦІЯ 1 / SECTION 1

### Актуальні проблеми іноземної філології Actual problems of foreign philology

*Світлана Алексенко*  
канд. філол. наук, доцент,  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С.Макаренка  
м. Суми, Україна

### СУЧАСНІ НАУКОВІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Наукові підходи до вивчення мовної особистості (далі МО) у гуманітарних науках характеризуються мультидисциплінарністю, адже містять філософські, психологічні, соціологічні, лінгвокультурологічні та методологічні погляди на людську особистість. Попри вагомий науковий доробок вітчизняних і зарубіжних учених (Н.А. Петлюченко, Л.Л. Славової, Я.О. Бондаренко, І.В. Данильченко, М. Keith, J. Shotter, K. Gergen, С. Taylor, Н. White, S. Pile та інших), які окреслили понятійний зміст, структуру та дистинктивні ознаки МО, комплексного висвітлення цей багатовимірний феномен поки що не отримав, проте його вивчення йшло здебільшого у двох площинах: семіотичній та акціональній (або діяльнісній). Перша передбачає інтерпретацію МО як певної сукупності вмінь індивіда створювати та сприймати мовні витвори [2, с. 54-65], комбінувати мовні знаки та вдало здійснювати переходи між мовними кодами. Друга враховує зв'язок МО з численними дискурсами комунікації, такими як політичний, медійний, освітній, професійний тощо, описуючи цей зв'язок через здатність індивіда – *homo loquens* – релевантно та адекватно перемикатися з одного типу дискурсу до іншого [3, с. 98] з урахуванням усього спектру чинників комунікативної ситуації.

Феномен МО – це соціалізована особистість, суб'єкт соціальних відносин зі свідомістю й самосвідомістю, який долучається до суспільної

свідомості у процесі оволодіння мовою як системою неусвідомлюваних правил мовленнєвої діяльності. Поняття МО пройшло певну еволюцію в ході розвитку лінгвістичної науки і наразі включає її розуміння як іманентної сутнісної ознаки-здатності одночасно мовця і комуніканта породжувати, сприймати та декодувати, розуміти й інтерпретувати вербальні повідомлення та тексти, а також інтерактивно взаємодіяти з іншими в різних дискурсивних площинах.

У лінгвокультурологічному аспекті МО традиційно розглядається як феномен, що неодмінно належить певній національно-культурній спільноті, адже у мові знаходять своє відображення і етнокультура, і форми та способи національного світосприйняття та світобачення, і поведінкові та ціннісні стереотипи і норми [5, с. 170-174]. Лінгвокультурний прототип виявляється органічно інтегрованим і онтологічно незамінним та інваріантним елементом в структурі МО, він є продуктом соціалізації в певному етномовному середовищі, який віддзеркалює спосіб розуміння світу та дух набутої з народження (рідної) мови.

Класична модель МО з її трикомпонентним розподілом на лексикон (вербально-семантичний рівень), тезаурус (когнітивний рівень) і прагматикон (прагматичний рівень), запропонована Ю.М. Карауловим, додається уточненнями та інтерпретаціями щодо співвідношення змісту понять та функцій МО та мовленнєвої особистості, при чому остання розглядається трояко: 1) як реалізована у знаковій формі певного мікроконтексту особистість комуніканта з конкретною комунікативною інтенцією, 2) як комунікативна особистість, що нерозривно вплетена в макроконтекст (певну соціокультурну спільноту), 3) комунікативно-когнітивна особистість метаконтексту, який зумовлює світосприйняття та світобачення мовця і формує концептуальну систему, в рамках якої він мислить [4, с. 273–274]. Тож, проявами мовної особистості виявляються різні форми функціонування однієї особи.

Поняття «комунікація», яке розуміється як обмін інформацією між мовцем і адресатом засобами вербального й невербального кодів [1, с. 33-35], є підґрунтям для виокремлення комунікативної особистості – певної сукупності притаманних мовцеві характеристик, які містять вербальний та соціально- поведінковий аспекти. Комунікативна особистість актуалізує такі важливі етапи формування мовленнєвої компетенції, як адекватний вибір коду відповідно до комунікативної ситуації та відповідність породжуваних висловлювань змістовим та комунікативним цілям, що лежать в основі певного акту комунікації. Можемо стверджувати, що виокремлення такого типу МО є усвідомлення її діяльнісного, дискурсивного вияву, який пов'язується зі здатністю індивіда до доцільного переходу від одного типу дискурсу до іншого через розуміння статусно-рольових відношень мовця та його співрозмовників, а також особливостей середовища на момент спілкування [3, с. 100].

Таким чином, сучасні наукові розвідки змісту поняття МО конкретизують такі її вияви як семіотичний, соціальний, лінгвокультурологічний та дискурсивний, кожен з яких має свої іманентні комунікативно-функціональні особливості.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. К.: Академія, 2009. 376 с.
2. Почепцов Г. Г. Теория коммуникации. Киев: Ваклер, 2006. 656 с.
3. Солощук Л. В. Дискурсивна особистість як категорія дискурсу. *Вісник Луганського національного педагогічного ун-ту імені Тараса Шевченка*. 2006. № 20 (115). С. 97-106.
4. Тарасова Е.В. Речевая системность в терминах лингвопрагматики. *Вісник Харківського державного університету*. 2009. № 471. С. 273-280.
5. Dijk van T. Social cognition and discourse. *Handbook of Social Psychology and Language*. / edited by H. Giles and R.P. Robinson. Chichester: Wiley, 1989. PP.163-183.

*Ірина Божко*  
канд. філол. наук  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С.Макаренка,  
м. Суми, Україна

## **КОНОТАТИВНІ ВЛАСНІ НАЗВИ В ЛЕКСИКОГРАФІЧНИХ ДЖЕРЕЛАХ**

Серед усього спектру лексикографічних джерел в арсеналі ономаста особливе місце посідають спеціалізовані словники онімної лексики. Звісно, серед цих джерел виокремлюються словники літературо-художніх онімів, топонімів, антропонімів, катойконімів тощо. Для фахівця у галузі конотоніміки, зокрема міжмовної, безперечно, цінні словники конотативних власних назв. Спробуємо поділитися досвідом використання цих лексикографічних джерел.

Передусім цінним джерелом є словники, укладені авторами дисертаційних досліджень. Попри їх дещо незавершений характер, вони загалом виконують свою роль. У контрастивному дослідженні Венсана Бальна [1], присвяченому конотативним власним назвам французької та німецької мов, словник поданий у табличному вигляді: слово, значення, ймовірна мотивація, приклади вживання, дати першого вживання та / або нюанси значення. Також в останній колонці таблиці наводяться німецькі аналоги для французького словника і навпаки.

Серед опублікованих словників відзначаємо наявність двох типів джерел: популярних, максимально адаптованих до читання широким загалом, та наукових, які, попри доступний виклад (а отже, й читабельність), мають всі ознаки наукового дослідження: детальні вказівки на джерела інформації, приклади вживання, вказівку на природу власної назви, зашифровану у вигляді аббревіатури, та особливості зміни її значення у ході конотонімізації, позначені спеціальними символами. Варто зауважити, що зарубіжні автори тяжіють саме до популярного викладу. Про це свідчать зокрема праці «*Ich kenn doch meine Pappenheim*» Рольфа Бернгарда-Ессіга,

«2500 propres devenus communs» Жоржа Лебука, «*Monsieur Poubelle n'était pas une ordure*» Жана Має та інші. Принагідно зазначимо, що франкомовні дослідники не розрізняють конотонімів (власних назв із конотативним значенням) та деонімів (онімів, які перейшли в клас апелятивів), з їхнього погляду всі ці назви – *déonomastiques*.

Вітчизняним ономастам добре відомий «Словник конотативних власних назв» Галини Лукаш, який є логічним продовженням праці наукового керівника дослідниці – Євгенія Отіна.

Незвичайним явищем у конотативній ономастиці є словник Моріса Жіле «*Le jean-foutre et la marie-salope. Les prénoms dénigrés, dévoyés ou encanaillés du Moyen Âge à nos jours*» [2], до якого автор регулярно публікує додатки з новими знахідками. Особливістю лексикографічної праці є те, що в ній зібрані конотативні власні назви з пейоративним значенням. Слід зазначити, що Моріс Жіле не є професійним лінгвістом; для журналіста на пенсії мовознавчі дослідження є одним із головних захоплень. Його словник, опублікований у вільному доступі, є своєрідним гібридом популярних видань і наукових досліджень. З одного боку в ньому достатньо доказовості, з іншого – стиль викладу доступний широкому загалу.

Інший словник, який варто згадати в нашій розвідці, це «*De Madrid al cielo. Dictionnaire des expressions espagnoles avec toponyme et leur équivalent français*» Венсана Гармендії. Хоч видання й не позиціонується як словник конотативних власних назв, фактично воно ним є. Паремії укладені в алфавітному порядку за першою літерою власної назви, яка фігурує у звороті. Після кожного виразу поданий короткий коментар-пояснення мотивів вживання саме цього топоніма.

Як бачимо, конотативні власні назви репрезентовані в ряді лексикографічних праць. Водночас хотілося б, щоб інтерес до мови став буденністю для більшості громадян. Для цього потрібно долати бар'єри між академічністю і повсякденним життям.

## **ЖИТЕПАТҮПА**

1. Balnat V. L'appellativisation du prénom. Etude contrastive allemand-français. Ouvrage inédit en vue de l'obtention de l'habilitation à diriger des recherches. Vol. 2. Strasbourg : Ecole doctorale des Humanités, Université de Strasbourg, 2017. 286 p.
2. Gillet M. Le jean-foutre et la marie-salope. Les prénoms dénigrés, dévoyés ou encanaillés du Moyen Âge à nos jours. Namur, 2013. 590 p.

*Tetiana Burenko*  
*Candidate of Philological Sciences,*  
*Associate Professor,*  
*Sumy A.S. Makarenko State Pedagogical University*  
*Sumy, Ukraine*

## **ETHNO-CULTURAL SPECIFICITY OF THE CONCEPT OF FEMININITY**

Linguistic research proves that a concept manifests itself as a basic cognitive structure of a dynamic nature that functions spontaneously in the cognitive and communicative activity of an individual, reflecting their knowledge and perceptions of the world around them. This activity involves the need to identify and distinguish between objects. The concept serves to support such operations by reducing the diversity of observed phenomena to something single, the concept brings them under a single heading, forming certain classes and categories developed by the society. The categories built around the concepts and groups of concepts that express the idea of similarity of units are combined. Accordingly, the process of conceptualisation, i.e. the comprehension of reality through the allocation of certain minimal units of human experience, is closely related to the process of categorisation, i.e. the grouping of units that show certain similarities or are characterised as identical into larger categories.

Femininity is not a purely female trait, as it is fixed in our minds, overloaded with various stereotypes. It is a certain way of understanding and perceiving reality. Femininity, according to feminist theorists, is seen as an arbitrary category that the patriarchy has given to women, these are characteristic forms of behaviour expected of women in a given society.

As a gender category, "*femininity*" (Latin *femina* - woman, female; here - *femininity*) has three inherent meanings: 1. femininity as a descriptive category means a set of behavioural and mental traits, properties and features that are objectively inherent in women as opposed to men; 2. femininity as an ascriptive category means one of the elements of the symbolic culture of society, a set of social perceptions, attitudes and beliefs about what a woman is and what qualities are attributed to her; 3. femininity as a prescriptive category means a system of guidelines that implies not an average, but an ideal woman, i.e. it is a normative standard of femininity.

The concept of FEMINITY, defined as "*femininity*", originates from the Latin lexeme feminine, borrowed in the XIV century to mean "*female*" (E. female – relating to woman, womanly) and the grammatical category of language "*female*" (from Lat. genus femininum). The core of this concept is defined through the lexeme "*female*", which is attested in the Latin "*femella*" – (young woman, girl), which is a diminutive form of the word "*femina*" - (woman). The modern form of the word "*female*" is caused by the associations with the word "*male*". The transfer of the meaning from the diminutive femella occurred in vulgar Latin, where this lexeme was used to refer to the sex of animals. The lexeme "*female*" in modern English produces the following semantic derivatives with "*feme*" – "*woman*", *feminality* – "*femininity*", pl. "female features", *femineity* – "*femininity*", *feminine* – "*female, peculiar to women*" and "*feminine*" (as a grammatical term), *femininely* – "*in a feminine way*", *feminineness* – "*feminist*" and *feminize* - "*to become feminine, to become emasculated*" [1, p. 215].

Thus, femininity is a biosocial universal. Its essence is manifested in the fact that it implies the prerequisites for a certain model of social behaviour. The metaphorical meaning of the category of femininity determines the cognitive content of gender standards and stereotypes that regulate the verbalisation of gender information in society. The linguistic construction of identity is programmed on a genetic basis, but under the influence of sociocultural factors, further modifications of an individual's gender characteristics are possible.

## REFERENCES

1. Балла М.І. Новий англо-український словник. Київ: Чумацький шлях, 2000. 700 с.

*Інна Гуменюк*  
канд. філол. наук, доцент,  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С.Макаренка  
м. Суми, Україна

### РОЛЬ ІНТОНАЦІЇ У ПЕРЕДАЧІ ЕМОЦІЙНОСТІ АНГЛОМОВНИХ МІСЬКИХ ПЕЙЗАЖНИХ ОПИСІВ

Здатність пейзажних описів викликати певні емоції у читача або слухача не викликає сумнівів у науковців, які досліджують художній текст як складну багаторівневу структуру. Серед низки функцій, які виконують описи природи міста виділяється емотивна функція. Картина міста є важливим засобом у породженні літературних образів, вона здатна апелювати до емоцій читача/слухача завдяки взаємодії засобів різних мовних рівнів. На відміну від лексичного наповнення [1, с. 232–238], граматичної будови [2, с. 114 –123] пейзажних описів, роль просодичного оформлення пейзажів міста у забезпеченні емоційного впливу на читача/слухача потребує детального розгляду. Отже, метою даної праці є встановлення інтонаційних засобів, які сприяють емоційному впливу на слухача/читача, шляхом здійснення аудитивного аналізу.

Корпус експериментального матеріалу було створено відповідно до робочої класифікації пейзажних описів, де провідною ознакою стала належність уривків до типу місцевості (міські, сільські). Описові фрагменти поділяються за видом ландшафту, порами року, часом перебігу доби, обсягом, за ступенем динамічності та позицією у структурі тексту та рівнем емоційно-прагматично потенціалу [3, с. 23–29]. Виходячи з принципу збереження емоційно-прагматичного потенціалу [4, с. 8], ми вважаємо, що міські

пейзажні замальовки можуть мати високий, середній і низький рівні емоційності. Відповідно до програми та методики експериментально-фонетичного дослідження просодичного оформлення англомовних пейзажних описів [3, с. 66–70] було здійснено аудитивний аналіз дібраних описових фрагментів, який полягав у встановленні у межах описових уривків певних просодичних параметрів (мелодики, темпоральних характеристик, гучності, дистрибуції фразового наголосу). Крім того, аудитори-фонетисти надавали інформацію щодо рівня емоційності аналізованих фрагментів та інтонаційних засобів його реалізації.

Корпус експериментального матеріалу містив фрагменти, дібрані з британських фоноресурсів.

Розгляд аудиторами-фонетистами статичних міських описів природи показав, що на просодичному рівні їхня статичність забезпечується сповільненим темпом, помірною гучністю, переважанням низьких спадних і висхідних термінальних тонів, чітким простим ритмом. Таке інтонаційне оформлення сприяло визначенню емоційного рівня даного виду міських пейзажів здебільшого як низького або середнього.

Статично-динамічним описам міського краєвиду притаманне зростання динаміки за рахунок скорочення тривалості пауз, перепадів темпу й гучності та відносної плавності ритму. Рівень емоційності цього різновиду описів варіює від низького до середнього й високого.

У динамічних міських пейзажних описах зареєстровано різкі зміни темпу й гучності, у процесі передачі емоційної напруги зафіксовано більшу варіативність інтонації порівняно з вищеописаними видами. За даними аудитивного аналізу, динамічні уривки вирізняються високим і середнім рівнем емоційності, які характеризуються відповідним інтонаційним оформленням. У таких пейзажних описах саме одиниці сегментного й надсегментного рівнів забезпечують реалізацію емотивної функції.

Узагальнюючи описані вище особливості інтонації міських пейзажних описів, зазначимо, що серед їхніх просодичних характеристик, які здатні

впливати на рівень емоційності й таким чином забезпечувати емотивну функцію опису природи, виявлено: модифікації гучності і темпу, вимовляння окремих слів зі спеціальним підйомом задля виокремлення інформаційних центрів і семантично важливих слів, реалізація інтоногруп з високими або середньо-підвищеними спадними або висхідними ядерними тонами. Поєднання згаданих вище просодичних параметрів з одиницями інших мовних рівнів здатне впливати на емоційний стан слухача/читача й викликати полярні емоції.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Альошина І. Г. Аналіз локативних прикметників французької та української мов (семантико-когнітивний аспект). *Типологія мовних значень у діахронічному та зіставному аспектах*. 2007. Вип. 15. С. 114 –123.
2. Богданова І. В. Функціонально-семантична категорія локативності у сучасній російській мові : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.02. Київ, 1998. 208 с.
3. Гуменюк І. Л. Інтонація пейзажних описів в англomовній художній прозі (експериментально-фонетичне дослідження) : дис. .... канд. філол. наук : 10.02.04. Херсон, 2017. 310 с.
4. Калита А. А. Актуалізація емоційно-прагматичного потенціалу висловлення : монографія. Тернопіль: Вид-во «Підручники і посібники», 2007. 319 с.

*Лариса Клочко*  
канд.філол.наук, доцент  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С.Макаренка  
м. Суми, Україна

### ОСОБЛИВОСТІ ВИСЛОВЛЮВАНЬ

#### ПОХВАЛИ АНГЛОМОВНИХ ЧОЛОВІКІВ

Зміна парадигм у науковому пізнанні початку ХХІ століття характеризується становленням функційної антропологічної лінгвістики, у якій мова розглядається не як іманентна система, а як система яка складає конституційну сутність чоловіків та жінок, що формується у фундаментальних власних рисах під впливом відмінностей біологічної та

нейрофізіологічної побудови представників двох статей, тісно пов'язана з їх особистостями, мисленням, духовно-практичною діяльністю і знаннями про світ, що й обґрунтовує актуальність широкого спектру проблем гендерного дискурсу.

Похвала - це мовленнєва дія, що здійснюється мовцем з метою вираження позитивного ставлення до об'єкту похвали або здійснити на нього позитивний емоційний вплив, що базується на його прийнятті у широкому розумінні цього слова.

Похвала у англійській мові функціонує як оціночне висловлювання. Від інших оціночних висловлювань та мовленнєвих актів (самопохвали, компліменту, іронії) похвала відрізняється наступними якостями:

- похвала - це щире і об'єктивне, з точки зору мовця, висловлювання прийняття особистості адресата, його рис та діяльності;

- похвала - це індивідуальна авторська комунікативна стратегія;

- похвала функціонує виключно у ситуаціях кооперації; у потенційно конфронтальних ситуаціях висловлювання похвали виконують особливу корекційну конфліктно-превентивну функцію.

Перлокутивний ефект висловлювань похвали полягає у прийнятті або неприйнятті похвали реципієнтом.

«Чоловіча» мова відображає прямо протилежні до жіночих ціннісні орієнтації. У своїх висловлюваннях похвали англомовні чоловіки віддають безсумнівно пріоритет здібностям та діловим якостям адресатів, до того ж це стосується представників обох статей, хоча чоловікам така похвала адресується набагато частіше (71% випадків), ніж жінкам (53%). Наприклад: «My father was a farmer», said Amie with some heat, «and, thank. God! He made no pretense of being a gentleman. He worked with own hands and I've seen him often enough with a pitchfork turning over a heap of manure, when no one else was handy» [5]. Simon talked of the man he employed: «Nick is very matter-of-fact and more over he has the best temper in the world. I'm satisfied with all his perfections» [3].

Однак, якщо за успіхи та досягнення чоловіки надають перевагу хвалити представників власної статі, то привабливі якості особистості вони більше цінують у жінках (37% проти 27%). Зовнішність у чоловічій шкалі цінностей займає останнє місце. Навіть зовнішня привабливість представниць слабкої статі попри очікування надихає чоловіків на похвалу лише у 5% випадків. Зовнішність представників власної статі надзвичайно рідко стає об'єктом позитивної оцінки зі сторони комунікантів-чоловіків: в нашій виборці зафіксовано лише три випадки похвали такого характеру. Наприклад: «Is it you, John? With this new job you've changed so much. You look perfect» said Sam Winter [6].

## ЛІТЕРАТУРА

1. Cameron D. *The Feminist Critique of Language* / D. Cameron. - L., N. Y.: Routledge, 2008. - 147 p.
2. Dickson D. *Rewarding People: The Skill of Responding Positively* / D. Dickson. - London, New York: Routledge, 2003. - 232 p.
3. Drabble M. *The Needle's Eye* / M. Drabble. - England: Penguin Books, 2012. - 399 p.
4. Ehrlich S. *Gender-based Language Reform and the Social Construction of Meaning* / S. Ehrlich // *The Feminist Critique of Language*. - L., N. Y. : Routledge. - 2018.-P. 164-183.
5. Elgin E. *Whisper on the Wind*/ E. Elgin. - London: HarperCollins Publishers, 2022.-592 p.
6. Sheldon S. *The Best Laid Plans* / S. Sheldon. - London: Harper Collins Publishers, 2007.-343 p.

*Svitlana Klochko*  
*A teacher of English*  
*Sumy regional gymnasium for talented*  
*and creatively gifted children*

## TYPES OF DISCOURSE IN LINGUISTICS

In modern linguistics, one of the most common trends is the very rapid pace of research into communicative means. That is, the processes of combining different factors (human environment, mental, emotional, religious) in interaction

with the «own» language are actively studied, that is, when the language is vital for a person.

The works that consider discourse linguistics from the point of view of linguistics are the most numerous. The term «discourse» first appeared in the science of linguistics as an independent unit. Due to E. Biuissance, a Belgian scientist, who in one of his works, namely «Language and Discourse», published in 1943 in Brussels, introduced this term into the scientific and linguistic terminology. To the dual concepts of language and speech he added «discourse», meaning the structure of language translation as a «system of signs» in the language of live communication. Almost until the 60s of the last century, the term was used in the science of linguistics as a synonymous concept for language and text.

Since the 1960s, the situation has changed, and the concept of discourse has gained popularity in many humanities, in addition to linguistics. If we look at the origins of the word discourse (French *Discours* and Latin *Diskurs*), we see that it means conversation, discussion, a means of communication. Among the most common groups of usage of this term, there are three main ones, which coincide with the traditional development of the language and the works of certain scholars.

The American linguist Z. Harrism first used the term «discourse» in one of his articles «Discourse Analysis», where he attributed his own linguistic uses of the term to the first group. But the full use of this term in linguistics took place two decades later. It should be noted that this term in linguistic usage has various functions, but they clearly show the development of traditional linguistic concepts, dialogue speech and text processing. F. de Saussure managed to include the very terms language and discourse in the classical opposition.

The second group of using the concept of «discourse» has recently expanded beyond the scope of its use in science. It has gained popularity in journalism, among French structuralists and poststructuralists. Among them, M. Foucault is the first, but it should also be noted that A. Graysman and J. Derrida also play a significant role in the justified use of these concepts; the understanding that was provided later was partially revised by M. Paschéal. Thus, the term «discourse» itself reflects the

way of speech and has obligatory definitions – the type of discourse, for the reason that researchers are engrossed in defining not the process of discourse, but its certain varieties, to identify a large set of functions; specific linguistic features (as far as it is possible to identify), stylistic features and thematic features, means of reflection, etc.[2.19]

The definition of «discourse» in modern linguistics is very close to the concept of the definition «text, but unlike the understanding of text, it mostly means it as a static object, and discourse emphasizes the dynamic nature of communication that changes over time. The term is sometimes considered as a process term: the process of dynamic development of speech activity is indicated in social use and its result, which makes this definition much easier.

Likewise, other lingual structures as sentences, morphemes, words, it has a definite set of rules inherent in this language. The existing of language rules and restrictions is reflected in rejecting material - experimental language formations where violation of rules and restrictions is demonstrated.

The difference in the processes of information transfer in two types of discourse - oral and written - has certain consequences described by W. Cheif. In oral discourse, there is a synchronization of the processes of generation and understanding, which is not the case in written discourse. In oral discourse, there is a phenomenon of fragmentation - the so-called quanta-intonation units separated by pauses. Written discourse is characterized by the integration of predication into complex syntactic constructions. Another important distinction linking this couple of groups of discourse is that there is a difference between the ways of transmitting information. In oral discourse, there is direct personal contact between the speakers, while in written discourse there is no such a contact.

As a result, during oral discourse, the speaker and the addressee are situationally involved in a conversation. At the same time, there is active gesturing and other non-verbal means, the use of pronouns such as you, me, etc. On the contrary, the situation in a written discourse is the absence of direct contact between speakers, i.e. the information provided becomes passive in nature. For example,

when describing the research process, the author uses «dry» phrases and facts, while in oral discourse he/she provides a detailed description of each stage.

In addition to written and oral discourse, there is imaginary discourse, i.e. when a person speaks, he/she does not use either acoustic or graphic components of language. Consequently, in speech activities, communication means are used, but the same person acts as a speaker and a listener at the same time. Imaginary discourse has not been studied deeply enough, which is the result of the manifestations' lack that are easily observed in the above classes of discourse.

Moreover, studying discourse structures, attention should be paid to the problems of discourse analysis - how these factors affect smaller linguistic structures such as phonetic, grammatical and lexical. Discourse analysis is a new definition. There is no consensus among experts on the approaches to studying this discipline. But there are several common approaches.

The first direction is the analysis of everyday dialogue. Other leading areas of discourse analysis have been identified through the research of a certain group of scholars. It is worth mentioning the works on the flow of information by Walls Chafe. S. Thompson, B. Fox, S. Ford investigated the links between the use of grammar and the interaction between individuals in the process of dialogue, thanks to T. Gion, a cognitive theory of the relationship between discourse and grammatical constructions emerged. In the course of the experiment, R. Tomlin investigated the process of discourse. It is necessary to note the work of R. Logeacre - «Grammar of Discourse», M. Halliday - «Systemic-Functional Grammar», in earlier periods, the discourse studios of J. Hinds and J. Grimes.

We can see that discourse analysis is a combination of different, but not divergent, directions.

The thesis deals with one of the fields of modern linguistics - discourse analysis. The article highlights the history of discourse theories, diverse kinds of discourse analysis, directions of discourse research in the science of linguistics and future prospects for research.

## REFERENCES

1. Буднік А. О. Особливості вивчення дискурсу в писемній та усній комунікації. Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія «Філологічні науки». Мовознавство. Том 1. – 2016. – № 5. – С. 39 – 42.
2. Ситник І. В. Дискурс в сучасній лінгвістиці Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія Філологія (46). 2020. С. 123-126.
3. Томчаковська Ю.О. Дискурсологія: напрями і завдання (теоретичний огляд). Записки з романо-германської філології. – Одеса: Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, 2021. DOI: [https://doi.org/10.18524/2307-4604.2021.1\(46\).234404](https://doi.org/10.18524/2307-4604.2021.1(46).234404)

*Andrii Kovalenko*  
*Associate Professor,*  
*Department of English Philology and Linguodidactics*  
*Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko*  
*Sumy, Ukraine*

## THE DIMENSIONS OF FAKE NEWS

Fake news is news that lacks truth and truthfulness. It lacks truth in the sense that it is either literally false or communicates something false. It lacks truthfulness in the sense that it is propagated with the intention to deceive or without concern for the truth [2].

We differentiate seven dimensions that potentially form part of the concept of fake news and are derived from the contemporary linguistic researches.

*The Truth Dimension:* On most accounts, fake news is taken to lack truth in some way. Every account in the debate so far commits to the idea that fake news has *something* to do with falsity. Some scholars think that fake news is necessarily false (Allcott & Gentzkow; Horne & Adali; Klein & Wueller; Rini), while others allow for fake news to be merely misleading (Dentith; Tandoc.; Gelfert).

*The Deception Dimension:* Most definitions of fake news contain the requirement that false content is propagated intentionally. Often, it remains unclear what the intention aims at – whether fake news is intended to deceive about facts in the world or merely about its distributor’s state of mind. More often than not,

however, the intention to deceive about the news's content is taken to be a central criterion of fake news (Horne & Adali; Klein & Wueller; Rini; Dentith).

*The Bullshit Dimension:* The intention to deceive about content is not considered an indisputable criterion. Rini [3] acknowledges that “deception is not always the primary goal of fake news. Often the motives are financial rather than epistemic”. Many authors emphasize the political or financial motives of fake news producers (Allcott & Gentzkow; Rini; Levy; Gelfert). Someone may knowingly spread fake news without at the same time having the intention to deceive about its truth. What may thus be central to fake news is not an intention to deceive about what is reported, but an indifference to the truth; fake news may turn out to be bullshit.

*The Appearance Dimension:* Sometimes, it is held that fake news is intentionally propagated as “real” news (Levy; Rini). In fact, a widely undisputed and often explicitly mentioned feature of fake news is that journalistic formats are imitated (Horne & Adali; Rini; Levy). Thus, some authors understand fake news to falsely pretend to be based on journalistic sources and adhere to journalistic standards (Egelhofer & Lecheler).

*The Effect Dimension:* When politics and countermeasures are concerned, the effects of fake news are usually at the center of attention. Some authors (Grundmann) stress that fake news actually deceives or is at least likely to deceive parts of the audience. Gelfert for instance, takes fake news to be “objectively likely to mislead its target audience” and Allcott & Gentzkow define fake news as “news articles that are intentionally and verifiably false, and could mislead readers.”

*The Virality Dimension:* The public and most academics agree that fake news has become a huge challenge to democratic decision and opinion formation processes. In large part, this is seen to be due to its virality (Allcott & Gentzkow; Shin; Tandoc). Much like rumors, fake news spreads fast and sometimes uncontrollably. Rini [3] thus includes virality as a necessary condition in the definition of fake news. If she is right, fake news necessarily is either intended to be widely propagated or actually virally spread.

*The Media Dimension:* There is broad consensus that the propagation of fake news is driven by digital forms of communication and particularly social media. Some scholars take this to be essential to fake news and argue that fake news can only be propagated online (Klein & Wueller; Mustafaraj & Metaxas). However, only very few authors assume that this is a strictly necessary criterion.

Here is an overview of the seven potential dimensions that emerge from the literature:

<i>Truth Dimension</i>	Fake news is false or misleading.
<i>Deception Dimension</i>	Fake news distributors intend to deceive.
<i>Bullshit Dimension</i>	Fake news distributors are indifferent to the truth.
<i>Appearance Dimension</i>	Fake news mimics “real” news.
<i>Effect Dimension</i>	Fake news entails the actual (or a certain likelihood of) deception on the part of the audience.
<i>Virality Dimension</i>	Fake news is (or is intended to be) widely propagated.
<i>Media Dimension</i>	Fake news is a phenomenon of the Internet or social media.

As can easily be seen, our definition [1] contains the *Truth*, *Deception*, and *Bullshit Dimension*, as it defines fake news as news reports lacking truth in what is said or communicated and being propagated with either an intention to deceive or disregard for the truth.

## LITERATURE

1. Bernecker S., Flowerree A.K., Grundmann Th. *The Epistemology of Fake News*. Oxford University Press, 2021. 370 p.
2. Jaster, R. & Lanius, D. What is fake news? *Versus*, 2018. 127(2): 207.
3. Rini, R. Fake news and partisan epistemology. *Kennedy Institute of Ethics Journal*. 2017. 27(2S).

*Альона Лазукова*  
*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти*  
*Вінницький державний педагогічний університет*  
*ім. М.Коцюбинського*

## **ПРАКТИЧНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ КОМПЛЕКСУ ВПРАВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ЛЕКСИЧНОГО ПІДХОДУ МАЙКЛА ЛЬЮЇСА**

У сучасному світі, охопленому глобалізаційними процесами, ключову роль відіграє міжкультурна, міжособистісна і професійна комунікація, яка реалізується через використання мови як основного інструменту. Звичайний підхід до вивчення мови, що поділяє її на граматику та лексику, призводить до уповільнення сприйняття індивідом цілісної структури іноземної мови, взаємозв'язку та ефективного використання мовних елементів у мовленнєвій практиці. Використання застарілого підходу, що базується на лінгвістичній дихотомії «лексика – граматики» в процесі вивчення іноземної мови, вимагає оновлення та впровадження сучасних методик [1].

Майкл Льюїс – визнаний дослідник, який зробив вагомий внесок у сферу викладання іноземних мов. Його підхід до навчання іноземних мов на основі лексики, який визнає пріоритетність лексики у навчанні іноземних мов, має особливе значення в умовах сучасних викликів у цій галузі [2]. Основна ідея лексичного підходу Майкла Льюїса полягає в наголосі на вивченні словникового запасу як основи для засвоєння та використання мови. Згідно з Льюїсом, вивчення лексики повинно відбуватися в контексті реальних комунікативних ситуацій з активним використанням слів і виразів у різних формах і структурах [3].

У рамках дипломного дослідження нами було розроблено комплекс вправ для навчання старшокласників говоріння у руслі лексичного підходу. З метою перевірки ефективності розробленого комплексу вправ було проведено пробне навчання, яке охоплювало розмовну тему «Магазини та покупки».

Комплекс включав вправи на рівні окремих слів, словосполучень, фраз та текстів (як монологічних, так і діалогічних). Вправи характеризувались за критеріями комунікативності (некомунікативні, умовно-комунікативні та комунікативні), а також орієнтацією на прийом і видачу інформації (рецептивні, рецептивно-репродуктивні, репродуктивні, рецептивно-продуктивні та продуктивні).

Пробне навчання здійснювалось у ході наступних етапів: констатуючий етап (оцінка рівнів розвиненості лексичної компетентності учнів); формуючий етап (формування та розвиток лексичної компетентності за методикою Майкла Льюїса); діагностичний аналіз після завершення пробного навчання.

Для визначення рівнів розвитку лексичної компетентності учнів був створений онлайн-тест із обмеженим часом, що включав художній текст із пропущеними лексичними одиницями та фразами. За результатами тесту 10% учнів мали високий рівень лексичної компетентності, 40% учнів мали середній рівень лексичної компетентності та 50% мали низький рівень лексичної компетентності.

Після завершення пробного навчання учням було запропоновано написати есе, в якому вони повинні були використати засвоєні лексичні одиниці. Оцінка відповідей студентів здійснювалася за такими критеріями: частота використання словосполучень, частково сталих і сталих виразів; кількість лексичних помилок; здатність використовувати різноманітні лексичні структури; частота використання слів, які вважаються «калькою» з української мови. На констатуючому етапі було проведено вихідне тестування, яке показало, що 25% учнів продемонстрували високий рівень лексичної компетентності, 45% учнів показали середній рівень лексичної компетентності та 30% учнів показали низький рівень лексичної компетентності.

Порівняння результатів вхідного та вихідного тестування засвідчило позитивну динаміку в рівнях лексичної компетентності учнів: число учнів,

що володіють високим рівнем лексичної компетентності збільшилось на 5%, кількість учнів з середнім рівнем – на 15% та число учнів з низьким рівнем зменшилось на 20%.

Таким чином, проведене пробне навчання підтвердило ефективність використання розробленого комплексу лексичних вправ за принципами лексичного методу Майкла Льюїса для теми "Shops and Shopping" у розвитку лексичної компетентності старшокласників.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних та лінгвістичних університетів. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Lewis M. The lexical approach: The state of ELT and the way forward. Hove, England: Language Teaching Publications, 1993. 24 p.
3. Lewis M. Learning in the lexical approach. Teaching collocation: Further developments in the lexical approach. Hove, UK: Language Teaching Publications, 2000. P. 155-185.

*Литвиненко Поліна Сергіївна,  
учениця 9-Б класу  
Заводського ліцею  
Кириківської селищної ради  
Охтирського району  
Сумської області  
Науковий керівник:  
Малахова Ірина Ігорівна,  
спеціаліст II категорії,  
вчитель англійської мови  
Заводського ліцею  
Кириківської селищної ради  
Охтирського району  
Сумської області*

## СЕМІОТИЧНИЙ ПРОСТІР СУЧАСНОГО АНГЛОМОВНОГО РЕКЛАМНОГО ДИСКУРСУ

Створення реклами – доволі складний процес. Це засіб спілкування, ресурс словотворення, який являє собою безперервний пошук, шляхи

породження оптимальної передачі думок, слів, повідомлень. Функціонування знаків у рекламному дискурсі підпорядковане своїм законам.

Реклама в семіотичному плані вже не один раз ставала предметом дослідження. Серед найпомітніших праць можна назвати статтю М. І. Поліщук та Н. М. Шкворченко «Особливості англомовної письмової реклами» [5], Т.В. Колісниченко «Рекламний дискурс: поняття, ознаки та функції» [3], А. В. Акайомової «Семіотична модель комунікації реклами» [1], кандидатські дисертації Т. А. Безуглої «Англо- і німецькомовний рекламний дискурс: полікодовий лінгвопрагматичний підхід» [2] та А. Л. Сегал «Англомовний рекламно-інформаційний колаж як жанр: структура, семантика, прагматика» [6]. Однак семіотичний простір сучасної реклами, яка висвітлює як і популярні знакові системи, так і зовсім нові, досі не досліджувався, а він того потребує, бо засоби масової інформації, а саме, рекламний дискурс, є одним з найгостріших видів словесної зброї. Розкриття цієї інформації становить значний інтерес і для розбудови функціонування реклами в англійському мовознавстві, і для глибшого пізнання її впливу на сучасне світосприйняття, що і визначає **актуальність** теми наукової роботи.

**Метою** дослідження є аналіз сучасної англомовної реклами, її семіотичного простору, виявлення та дослідження семантики рекламних новоутворень в Інтернет-ресурсах, їх функціональний потенціал та можливості впливу на людей.

Для досягнення цієї мети потрібно вирішити наступні **завдання**:

- ✓ методом суцільного відбору виявити всі реклами, ужиті в конкретних інтернет-джерелах;
- ✓ встановити їх типологію;
- ✓ з'ясувати смислове навантаження виявлених знакових систем та їх семантичні варіації;
- ✓ з'ясувати функціональний аспект рекламних повідомлень у формуванні думки, розкритті особливостей авторського мислення і мовлення в рекламі.

Дослідження рекламного тексту є одним із найбільш популярних предметів вивчення в сучасній лінгвістиці. Реклама є невід'ємною частиною сучасного життя.

Семіотика (семіологія) (від грецьк. *semion* – знак) – наука про функціонування інформаційних знакових систем, за допомогою яких здійснюється спілкування в людському середовищі (природна мова, система мистецьких та наукових, у т.ч. формалізованих, засобів передачі думок та почуттів, система жестових, світлових, тактильних, звукових, речових та ін. сигналів побутового, обрядового, сакрального характеру тощо), а також спілкування тварин.[7]

Термін «семіотика» як наука про знаки завжди перебувала у центрі уваги науковців. Особливості статусу семіотики в системі мовних одиниць досліджували Ф. де Соссюр, Ч. Морріс, Р. Барт, Ч. Пірс. Серед сучасних науковців дослідженнями семіотики займаються А. В. Акайомова, К. Вашист, Т. Колісниченко та інші.

Сучасна реклама оточує нас всюди: вона бере початок від роликів по телебаченню та в Інтернеті, у газетах і журналах, та закінчуються вуличними білбордами. Ось чому семіотика як наука про знаки та знакові системи у рекламі має здатність допомогти у розв'язанні таких питань: ознайомити споживачів із сутністю рекламного повідомлення, поінформувати про бажане і відповідно позначитися на виборі споживача.

У нашому дослідженні використані реклами кінофільму, сучасного гаджета, модного бренду, органічних продуктів, місць відпочинку.

*Заголовки* рекламних повідомлень чіткі й виразні: BOMBAY DREAMS, BARNFIELD HOUSE, WEST HILL MOTOR SERVICE, MANDALORIAN, SALE(H&M brand), Mailchimp, Liberty Mutual, VISIT AMAZING ISLANDS.

*Слогани* присутні не всюди у досліджуваних нами рекламі, що аргументує факт необов'язковості його в рекламному дискурсі: *create email campaigns that get more clicks; Hot dog! Get paid in person with PayPal; Make*

*What's Next; We've got your back; before, after, right after(McDonald's); Don't let them say goodbye.*

Основний текст має на меті конкретизувати продукт, змалювати його, дати відповіді на всі можливі запитання клієнта. Або ж він взагалі може бути відсутнім. Вся необхідна інформація може міститися в слогані.

Проте є варіанти короткого тексту і його значення підтверджується відповідними зображеннями: *Life is easier on iPhone and that starts as soon as you turn it on; You've got a piece of mind a one-year warranty; We custimise, so you could save \$ 947; About us, Our service.*

Функціональний аспект *фрази-відлуння* несе власне смислове навантаження. Ми спостерігаємо скорочення, емблеми, перефразовані назви, які несуть основне семантичне ототожнення замислу реклами: *Harrowcouncil London; mailchimp, Trend, Premios Verdes.*

Одними з основних функцій рекламного тексту, в першу чергу, є комунікативні функції: їх вплив на суспільство та, відповідно, взаємодія.

Та сучасні науковці значно розширюють функціональний список рекламного дискурсу. Основними вважаються комунікативна, когнітивна, експресивна, естетична, волонтактивна, маніпулятивна, регулятивна, узагальнююча, магічна, контактуюча тощо. Можемо констатувати, що доки немає єдиної класифікації серед учених. Кожен вбачає власний варіант функціональних особливостей реклами.

Вважаємо, що доцільно буде виділити найбільш значущі, на нашу думку, класифікації функцій знакових систем рекламного дискурсу в англійській мові.

Первинні функції рекламного тексту: безпосередньо комунікативна, регулятивна, узагальнююча.

Вторинними комунікативними функціями рекламного тексту є емотивна, естетична, контактуюча, магічна, орієнтуюча й номінативна. [4, с. 39].

Рекламний дискурс спрямований на розуміння потреб споживачів. Його основне завдання – вплинути на потенційних клієнтів і переконати їх купувати продукт або користуватися послугами. Якісна реклама забезпечує формування та підтримку бренду і постійно підтримує свій високий рівень впізнаваності.

Візуальні аспекти реклами – відео, банери – передають більший функціональний сенс інформації, ніж слова та звуки. Тому вони є основними точками семіотичного аналізу медійної реклами. Споживачі сприймають, обробляють, запам'ятовують зображення краще та швидше, ніж слова. Ще одна важлива здатність медійних образів – створювати позитивний настрій. Тобто це і є своєрідний емоційний вплив на споживача.

Досліджуючи семіотику реклами неможливо не зазначити, що вона віддзеркалює мовотворчість авторів. Адже саме мовці таким чином урізноманітнюють рекламний дискурс, подають її в авторському амплуа. Вони роблять значний внесок у розвиток англійської реклами. Проведений аналіз доводить, що вживання тих чи інших мовних знаків передусім залежить від змісту та тематики кожної реклами, що й зумовлює її функціонування, організацію особливостей рекламного простору. Глибока продуманість у підборі рекламного повідомлення, візуальних ефектів насичує їх у рекламних творах значною інформацією та багатоманітними функціями.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Акайомова А. В. «Семіотична модель комунікації реклами». URL: [https://shron1.chtyvo.org.ua/Akaiomova\\_Anzhela/Semiotychna\\_model\\_komunikatsii\\_reklamy.pdf?PHPSESSID=t7n58qggriug3udv97e99u0kd0](https://shron1.chtyvo.org.ua/Akaiomova_Anzhela/Semiotychna_model_komunikatsii_reklamy.pdf?PHPSESSID=t7n58qggriug3udv97e99u0kd0)
2. Безугла Т. А. «Англо- і німецькомовний рекламний дискурс: полікодовий лінгвопрагматичний підхід» : дис. канд. філ. наук :

- 10.02.04. Харків, 2017. 304 с. URL: <http://dspace.univer.kharkov.ua/handle/123456789/13302>
3. Колісниченко Т. В. «Рекламний дискурс: поняття, ознаки та функції». URL: [http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/13/part\\_2/20.pdf](http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/13/part_2/20.pdf)
  4. Краско Т. И. Психология рекламы. Харьков : Студцентр, 2004. 212 с.
  5. Поліщук М. І. Шкворченко Н. М. «Особливості англомовної письмової реклами». URL: <http://www.sci-notes.mgu.od.ua/archive/v33/19.pdf>
  6. Сегал А. Л. «Англомовний рекламно-інформаційний колаж як жанр: структура, семантика, прагматика» : дис. канд. філ. наук : 10.02.04. Київ, 2016. 239 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/14917/>
  7. Словник літературознавчих термінів. URL: <https://onlyart.org.ua/dictionary-literary-terms/semiotyka-semiologiya/>

**Олександра Мащенко**  
студентка факультету  
іноземної та слов'янської філології  
СумДПУ імені А. С. Макаренка,  
м. Суми, Україна;  
студентка факультету торгівлі, спеціальність «Міжнародний бізнес»  
Економічного університету в Братиславі, Словаччина

## **SPRICHWÖRTER IM DEUTSCHUNTERRICHT**

Redewendungen und Sprichwörter gibt es in allen Sprachen. Sie machen die jeweilige Sprache erst richtig lebendig. Ein Sprichwort ist eine feste Wendung bzw. Wortverbindung, häufig ein abgeschlossener Satz. Es beinhaltet eine Lebensweisheit, Meinung oder Anschauung. Es ist durch häufigen Gebrauch Bestandteil einer Sprache geworden. Oft muss ein Sprichwort in übertragener Bedeutung und nicht „wortwörtlich“ gesehen werden [1]. Beispiele: „Aller Anfang ist schwer“, „Reden ist Silber, Schweigen ist Gold“, „Scherben bringen Glück“.

Sprichwörter und ihre Erklärung:

➤ *Mit Geduld und Spucke fängt man eine Mücke.* Mit Ausdauer und Fleiß kommt man ans Ziel.

➤ *Besser den Spatz in der Hand als die Taube auf dem Dach.* Man sollte sich mit dem begnügen, was man bereits hat oder sicher bekommen kann. Die Taube ist zwar größer und schöner als der Spatz, sie sitzt aber auf dem Dach und ist schwer

zu fangen. Läßt man den Spatz fliegen, weil man die Taube jagen will, kann es leicht passieren, dass man am Ende gar nichts mehr hat.

➤ *Sein Geld mit beiden Händen zum Fenster hinauswerfen.* Sehr verschwenderisch sein; viel Geld für unsinnige Dinge ausgeben.

➤ *Probieren geht über Studieren.* Es ist oftmals besser, etwas einfach auszuprobieren, als sich nur theoretisch mit einem Thema zu befassen.

➤ *Zwei Fliegen mit einer Klappe schlagen.* Zwei Probleme auf einmal lösen; einen doppelten Zweck auf einmal, d.h. ohne doppelten Aufwand erreichen.

➤ *Der Apfel fällt nicht weit vom Stamm.* Man sagt auch „nicht weit vom Baum“. Jemand ist seinen (negativen) Anlagen oder seinem Verhalten den Eltern sehr ähnlich.

➤ *Die Katze im Sack kaufen.* Etwas kaufen, ohne sich vorher von dessen Qualität oder Zweckmäßigkeit überzeugt zu haben bzw. die Gelegenheit zu haben, sich selbst zu überzeugen.

➤ *Der Ton macht die Musik.* Es kommt manchmal gar nicht so sehr darauf an, was gesagt wird, sondern wie es gesagt wird, d.h., die Art und Weise (der Ton) ist mindestens genauso wichtig wie der Inhalt.

➤ *Lügen haben kurze Beine.* Mit Lügen erreicht man nur kurzfristig etwas, denn häufig kommt die Wahrheit schnell heraus. Die kurzen Beine sollen versinnbildlichen, dass die Wahrheit die Lüge (mit den kurzen Beinen) schnell einholt [2; 3].

Lückentext und Wortfeldübung.

Kennen Sie die Sprichwörter? Wählen Sie die passende Ergänzung.

*Beine, Taube, Hand, am besten, Händen, kommen*

1. Besser den Spatz in der \_\_\_\_\_ als die \_\_\_\_\_ auf dem Dach. 2. Sein Geld mit beiden \_\_\_\_\_ zum Fenster hinauswerfen. 3. Wer zuletzt lacht, lacht \_\_\_\_\_. 4. \_\_\_\_\_ Zeit, kommt Rat. 5. Lügen haben kurze \_\_\_\_\_.

Sprichwörter Domino

<i>fängt man eine Mücke.</i>	<i>im Sack kaufen</i>
<i>die Musik</i>	<i>Mit Geduld und Spucke</i>

<i>Die Katze</i>	<i>Der Apfel fällt</i>
<i>nicht weit vom Stamm</i>	<i>Der Ton macht</i>

Deutsche Sprichwörter. Sprichwörter sind Volksweisheiten und sie haben eine Botschaft! Was wollen und was sollen sie uns sagen? Wähle drei der oben stehenden deutschen Sprichwörter aus und beschreibe umfassend, was sie aussagen.

Was heißt: in den sauren Apfel beißen: a) mit großer Vorsicht vorgehen; b) im Leben keinen Erfolg haben; c) zu einer unangenehmen Handlung gezwungen sein; d) die wichtigste Person in einer Gruppe sein.

Spielerische Lernformen mit Sprichwörtern.

- ❖ Lückentext mit Sprichwörtern.
- ❖ Sprichwort pantomimisch gestalten.
- ❖ Flüsterpost (Sprichwort leise weitersagen).
- ❖ Bedeutung von Sprichwörtern erklären.
- ❖ Sprichwörter der Muttersprache und Fremdsprache vergleichen.

## JIITEPATYPA

1. Bauer-Weisenstein K. Redewendungen und Sprichwörter. Hueber Verlag. URL: <https://www.hueber.de/media/36/redewendungen.pdf>
2. Deutsche Redewendungen und Sprichwörter. URL: <https://learngerman.dw>.
3. Šup J. Deutsche Sprichwörter und ihr Einsatz im Fremdsprachenunterricht, Frankfurt, 2009. URL: <https://dspace.cuni.cz>

*Ельвіра Мурадова,  
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,  
викладач кафедри російсько-турецького перекладу  
Університет Сакар'я  
м. Адапазари, Сакар'я, Туреччина  
науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Світлана Телєтова,  
Сумський державний педагогічний університет  
імені А. С. Макаренка  
м. Суми, Україна*

**«ЛУСКУНЧИК» ТА «ВОЛОДАР БЛІХ» Е. Т. А. ГОФМАНА  
В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ЖАНРУ РІЗДВЯНИХ ОПОВІДАнь XIX  
СТ.**

Різдвяне оповідання як жанр стало справжнім відкриттям європейської літератури XIX століття. Його формування мало свої корені, етапи й найяскравіших представників, серед яких важливе місце займає німецький романтик Ернст Теодор Амадей Гофман, автор кількох творів, дія яких розгортається протягом Різдвяної ночі. Це повість-казка «Лускунчик та Мишачий король» і роман-казка «Володар бліх». У цілому ці твори Гофмана сприймаються сучасною науковою думкою насамперед як твори, що стоять біля витоків певної культурної традиції.

Різдвяні оповідання романтиків, і зокрема «Лускунчик» Гофмана, неодноразово ставали предметом досліджень вітчизняних та зарубіжних літературознавців, серед яких варто згадати праці А. Ботнікової, С. Бочарова, І. Буркут В. Корзіної, С. Машинського, Н. Мелінчук, Т. Ружевич та інших. Завданням нашого дослідження є аналіз різдвяного компоненту як жанроутворювальної та змістотворчої складової зазначених творів. Значний інтерес щодо різдвяних текстів Гофмана, недостатньо вивчених у цьому аспекті, становить визначення елементів різдвяної оповіді, їхньої природи та ролі у структурі тексту, а також з'ясування впливу на подальшу літературу.

«Міфологія завжди була в центрі світоглядних пошуків романтиків, – зазначає М. Бурковський. – Останні ставилися до міфу як до великої таїни

історії, споконвічної загадки духовної творчості; убачали в ньому пам'ятник «народного духу», вияв народної мудрості, універсальну символіку народної поетичної свідомості [1, с. 98]. Найглибшим проникненням міфології в тканину художніх текстів відзначився німецький романтизм. Саме до романтичної доби, як відомо, відносять час формування жанру різдвяного оповідання.

«Лускунчик і Мишачий король» (1819) та «Володар бліх» (1822) відзначаються активним використанням різдвяних міфологічних сюжетів, описом святкових традицій та розумінням Різдва як особливого сакрального часу: «Історії, що відбуваються чи розповідаються на Різдво, пов'язані із трансцедентними явищами, при цьому зображення дивного й екзотичного часто отримує тут етнографічне вмотивування» [2, с. 169].

Вечір проти Різдва є часом дії обох аналізованих творів Гофмана. У казці «Лускунчик» у Святвечір, після того, як годинник пробив північ, починає розкручуватися той ланцюжок надзвичайних, дивовижних подій, що призводить до перемоги над Мишиним королем і весілля героїв. Дівчинка Марі спостерігає за битвою ляльок і мишей, перетворенням іграшкового Лускунчинка на казкового принца, та й сама Марі зі свідка перетворюється на активного учасника казкових подій. Різдяний вечір стає також початком фантастичних пригод героя роману «Володар бліх» Перегрінуса Тіса: він зустрічається із чарівною незнайомкою, яка виявляється згодом принцесою Гамахеєю, знайомиться з Майстром Блохою і його дарунком – мікроскопічним склом, яке наділяє здатністю читати думки інших людей [5].

Твори об'єднує схожий композиційний прийом – поєднання обрамлювальної реалістичної дії та внутрішньої казки. Так, у «Лускунчику» спостерігається зіткнення двох світів, кожен з яких характеризується своєю системою подій, своїм простором і часом. Перший світ, реальний, філістерський, репрезентований повсякденним життям у будинку радника медицини Штальбаума. У другому світі, уявному, міфічному, розгортаються події, пов'язані з протистоянням Лускунчика та Мишиного Короля. Однак

протягом твору реальний світ і фантастичний переплітаються, загадкове вторгається в буденне життя, у людей з'являються їхні казкові прототипи – Лускунчик перетворюється на принца. Такий же прийом зустрічаємо й у казці «Володар бліх», де дивак Перегрінус Тис виявляється могутнім королем.

Поділ світу на реальний і уявний – це типовий прийом романтиків, але лише у Гофмана ми знаходимо тісну взаємодію цих світів, їхнє перетікання один в одного та присутність реалістичного й казкового начала в одній і тій самій людині. Причиною такого поділу є несприйняття Гофманом обмеженого світу філістерів-бюргерів і намагання прорватися у світ фантазій, створений ентузіастами. У «Лускунчику» дитячий світ казки протистоїть нудному й обмеженому бюргерському побуту. Так само і тридцятишестирічний дивак Перегрінус Тис із роману «Володар бліх» сторониться звичного бюргерського життя, веде усамітнене життя у своєму будинку зі старою служницею й лише у Святвечір виходить до людей, несучи дітям з бідних сімей ялинку та різдвяні подарунки.

У святочних оповіданнях дуже важливим є поняття «дива», яке розгортається в ланцюжку подій, локалізованих в особливому «різдвяному» хронотопі. Саме Різдвяний вечір і стає чарівним хронотопом, у якому відбуваються казкові перетворення в житті героїв: «У того самого Перегрінуса Тиса, про дивну долю якого йтиметься в цій казці, ще жодного свят-вечора так не колотилося серце від тривожного, радісного очікування, як саме того свят-вечора, з якого почнеться наша розповідь про його пригоди» [3, с. 15].

Центром різдвяного локусу в аналізованих творах є святково вбрана ялинка, прикрашена різнобарвними цукерками, іграшками, ласощами та освітлена багатьма сяючими свічками: «Велика ялинка посеред вітальні була рясно обвішана золотими й срібними яблуками, і на кожній гіллячці, наче пуп'янки й квітки, вабили око обцукровані мигдалеві горіхи, барвисті цукерки та інші ласощі. Проте, мабуть, найбільшої краси ялинці додавали

сотні маленьких свічок, що, мов зірочки, поблискували в її темному вітті» [4, с. 13].

Обидва твори супроводжує апеляція до дитячих вражень про це чарівне свято, його настрої та атмосферу: «Прошу, ласкавий читачу або слухачу, пригадай своє власне останнє Різдво, пригадай, як гарно була оздоблена ялинка, які чудові подарунки були там для тебе приготовані, і ти уявиш, як зацікавили з дива й радощів діти, як засяяли в них очі» [4, с. 12].

У цих творах ми бачимо важливі атрибути німецького Різдва початку ХІХ століття, яке з церковного свята вже перетворилося на свято домашнього затишку, у центрі якого була увага до дітей, що мали отримувати свої подарунки. Епізод із Перегрінусом Тисом, який розносить подарунки дітям бідняків, набуває соціального звучання, що цілком оформиться згодом у «Різдвяних повістях» Ч. Діккенса.

Характер святочних елементів у творах Гофмана, з одного боку, засвідчує їхній глибокий зв'язок із народною та літературною традицією, а з іншого – вказує на суттєвий вплив його творів на формування традиції різдвяного оповідання в літературі ХІХ ст. «Аналізуючи гофманівські святочні повісті, можна виокремити особливості, які стали типологічними для досліджуваного жанрового різновиду: подієва віднесеність до святочного періоду, щасливий фінал, наявність містичного елементу та дидактичної сентенції в дусі християнської моралі, яка якщо не витікає із самого сюжету, то виноситься в мораль-висновок ліричним відступом» [2, с. 169]. Різдвяні оповідання ХІХ століття часто включали моральні уроки й наголошували на важливості доброти, співчуття і взаємодопомоги.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бурковський М. В. Міфологічна культура епохи романтизму. *Вісник Харківського університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Теорія культури і філософія науки*. 2013. № 1057. Вип. 49 (1). С. 98–102.
2. Буркут І. С. Художня специфіка різдвяного тексту доби романтизму. *Літературознавчі студії* : зб. наук. пр. Київ, 2013. Вип. 39 (1). С. 168–177.
3. Гофман Е. Т. А. Володар бліх. Життєва філософія kota Мура / пер. з нім.

- Є. Попович; авт. передм. та прим. К. О. Шахова. Харків : Фоліо, 2017. 511 с.
4. Гофман Е. Т. А. Лускунчик і мишачий король / пер. Є. Поповича. Київ : Школа, 2013. 140 с.
  5. Телетова С., Мурадова Е. Традиції різдвяного оповідання в європейській літературі XIX століття. *Діалог мов і культур у сучасному освітньому просторі* : матеріали VII Всеукраїнської наукової інтернет конференції (м. Суми, 14 листопада 2023 р.). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2023.

**Катерина Пінчук**

*студентка кафедри англійської філології і перекладу  
факультету лінгвістики та соціальних комунікацій*

*Науковий керівник: Марина Рудіна*

*доцент кафедри англійської філології і перекладу,*

*канд. пед. наук, доцент*

*Національний авіаційний університет*

*м. Київ, Україна*

**ЗАСОБИ ЗБЕРЕЖЕННЯ СЕМАНТИКО-СТИЛІСТИЧНИХ  
МОВНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЗОБРАЖЕННЯ ЕМОЦІЙ  
В ПЕРЕКЛАДАХ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ДІТЕЙ  
(НА ПРИКЛАДІ КНИГИ Р. ДАЛА Й ПЕРЕКЛАДУ В. МОРОЗОВА)**

Художній текст передусім асоціюється з вираженням людських емоцій та почуттів. Вивчення лексики, пов'язаної з емоціями, є цікавим завданням через те, що саме в ній виявляється справжня сутність людських почуттів, пристрастей та емоцій, а також їх потужність при переході із внутрішнього світу у сферу зовнішнього за допомогою мови. Вивчення такої лексики важливе для розкриття концептуального змісту художнього тексту та гуманітарного розуміння психології людини. Емоції героїв художнього твору відображають їх внутрішній світ у різних життєвих ситуаціях та взаємодії з іншими персонажами, створюючи особливу психологічну реальність твору.

Спеціально підібрані стилістичні прийоми, використані автором, допомагають створити яскраві образи, що викликають конкретні асоціації у читача. Крім того, ці засоби сприяють глибшому розумінню описуваної ситуації. Важливо зазначити, що передача емоційного аспекту мовної

семантики та стилістичних засобів у перекладі представляє певні труднощі, особливо при перекладі художніх прозових творів дитячої літератури. Перекладачам необхідно застосовувати індивідуальний творчий підхід, використовувати різноманітні перекладацькі методи та дбайливо підбирати вирази, щоб досягти адекватності перекладу та повністю передати зміст твору.

Дитяча література характеризується особливим стилем, манерою викладу, специфічними образами героїв, що зумовлене орієнтацією на вікові особливості читачів. Твори для дітей та юнацтва, створені в різних країнах, відображають культурні особливості цих країн, висвітлюють психологічні портрети місцевих жителів, систему цінностей, характерну для конкретної культури. Перекладач має вирішувати комплексно цілу низку завдань, проте відтворення емоційних станів героїв у різних ситуаціях чи емоційного напруження кульмінаційних сцен сюжету є провідним завданням і, до того ж, найскладнішим.

Особливості перекладу емоційного мовлення віддавна цікавлять перекладознавців, особливо це стосується ситуацій, коли розглядаються негативні емоції. Так, наприклад, Ю.Н. Несин досліджував засоби перекладу висловлювань, пов'язаних із незадоволенням [2]; А. Білас розробляв стратегії передачі емоційно-експресивної функції знижених розмовних одиниць [1], а Л. Тараненко та О. Горбачук вивчали емотивні конструкції, пов'язані із «невдоволенням» [3]. Аналіз сучасної наукової літератури підтверджує зростаючий інтерес до вивчення поняття «емоція» у перекладознавстві. Проте залишаються значні прогалини в дослідженні перекладу емоцій, що вказує на актуальність проблеми, зокрема в аспекті перекладу англomовної художньої прози для дітей українською мовою.

Виявлення й аналіз засобів збереження семантико-стилістичних мовних особливостей зображення емоцій при перекладі художньої літератури для дітей проведено нами на прикладі твору Роальда Дала «Чарлі і шоколадна фабрика» та його перекладу за авторством Віктора Морозова.

Зазначимо, що потреба перекладу художньої іншомовної літератури для дітей не втрачає актуальності, оскільки читання впливає на розвиток художніх смаків, розвиває інтерес до пізнання світу й життя людей у ньому, спонукає дітей до читання прози, розширює світогляд, заохочує до вивчення іноземних мов.

Однак однією з головних труднощів перекладу залишається збереження і відтворення семантико-стилістичних мовних рис, особливо стосовно зображення емоцій у творах.

Розглянемо засоби, які сприяють збереженню зазначених особливостей при перекладі творів Роальда Дала українською мовою. Передусім, зазначимо, що художні твори для дітей цього письменника відрізняються особливим стилем і глибокою емоційною напругою. Однією із найважливіших задач перекладача є збереження цього стилю і відтворення емоцій, щоб діти, які читатимуть перекладений текст, сприймали відповідно життєві колізії героїв.

У перебігу перекладацького аналізу відтворення емоційного мовлення в романі-фентезі англійською мовою в україномовному виданні книги виявлено 9 різних методів перекладу. Варто зауважити, що через різноманітність лексики – від прямого значення слів до фразеологічних виразів і художніх тропів – перекладачу довелося використовувати різні засоби, щоб відтворити адекватно емоційний зміст тексту. Результати дослідження вказують на потребу розподілу проаналізованої лексики на дві групи: лексика з прямим значенням, яка, як правило, представлена одним словом; фразеологічна лексика, що часто включає в себе словосполучення та цілі вирази.

Для першої групи лексики характерні такі методи перекладу, як модуляція, еквівалент, диференціація значень та транспозиція, наприклад:

*«Walking to school in the mornings, Charlie could see great slabs of chocolate piled up high in the shop windows, and he would stop and stare and press his nose against the glass, his mouth watering like mad».*

*«Йдучи вранці до школи, Чарлі бачив у вітринах крамничок цілі стоси величезних шоколадних плиток. Він зупинявся й дивився на них, притискаючи носом до скла і **стікаючи слиною**».*

Друга група, яка включає фразеологічну лексику, представлена більш різноманітними методами перекладу, включаючи модуляцію, еквівалент, калькування, буквальний переклад, аналог та цілісне перетворення, наприклад:

*«Then at last, when he **could stand it no longer**, he would peel back a tiny bit of the paper wrapping at one corner to expose a tiny bit of chocolate, and then he would take a tiny nibble – just enough to allow the lovely sweet taste to spread out slowly over his tongue».*

*«Коли ж урешті **не витримував**, то відривав з коточка манюсінський шматочок паперової обгортки, щоб визирнув манюсінський шматочок шоколаду, а тоді відкушував звідти манюсінську крихточку – аби тільки відчутти цей чудесний солодкий смак, що поволі розтікався по язиці».*

За частотністю використання, виділено три найчастіше вживаних методи: модуляція (27 %), еквівалент (22 %) та калькування (18 %). Усі інші методи застосовуються менше, ніж у 10 % випадків, включаючи аналог (9 %), ампліфікацію (8 %), транспозицію (7 %), диференціацію значень (4 %), цілісне перетворення (3 %) та буквальний переклад (2 %).

Отже, відтворення емоцій у перекладній художній літературі для дітей – завдання достатньо складне, вимагає від перекладача не лише мовної грамотності, але й глибокого розуміння авторського стилю, реалій культури і середовища, показаних у художній прозі, творчої майстерності і відчуття емоцій та настрою тексту в цілому. Віктор Морозов успішно реалізував всі творчі завдання у перекладі книги Роальда Дала, зберіг семантико-стилістичні мовні особливості зображення емоцій, зробив ці твори доступними для українських читачів у їхньому оригінальному дусі.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Білас А. А. Стратегії відтворення емоційно-експресивної функції знижених розмовних одиниць в українському перекладі роману Е.- Е. Шмітта Оскар і рожева пані // *Наукові записки НУ Острозька Академія. Серія: Філологічна*. 2014. №. 45. С. 191-195.
2. Несин Ю. М. Особливості перекладу висловлювань-незадоволень мовців різних соціокультурних рівнів // *Вісник НТУУКПІ. Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2010. №. 1. С. 201-205.
3. Тараненко Л. І., Горбачук О. І. Специфіка перекладу емотивних конструкцій на позначення невдоволення (на матеріалі англомовної художньої прози) // *Young*. 2017. Т. 47. №. 7. С. 239-243.

**Ярослав Решетняк**

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти*

*Науковий керівник: Тетяна Буренко,*

*канд. філол. наук, доцент*

*Сумський державний педагогічний*

*університет імені А.С.Макаренка*

*м. Суми, Україна*

## ПРИЙОМИ ВІДТВОРЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ

### АНГЛОМОВНОГО ЧОЛОВІЧОГО МОВЛЕННЯ В УКРАЇНСЬКОМУ

### ПЕРЕКЛАДІ

Зміни в системі суспільних цінностей, які сталися за останні десятиріччями, здійснили вагомий вплив на зміщення наукових досліджень від узагальненого антропоцентричного підходу до особистісно-орієнтованого. Такі зсуви призвели до кристалізації нових дослідницьких напрямків, які вивчають людину як об'єкт впливу низки соціальних конструктів. Феномен гендеру набуває все більшої впливовості з-поміж інших соціальних конструктів.

Вважається, що вчена-антрополог Д. Робсон першою звернула увагу на співвідношення системи «стать – гендер». Підхід базувався на розрізненні цих понять із акцентом на тому, що «гендер» та «стать» є постійними конструктами суспільства і культури [1]. Вітчизняна дослідниця Т. М. Сукаленко присвятила значну увагу вивченню походження концепту гендеру. Так, на ранніх етапах існування «гендер» використовували на

позначення граматичної категорії роду в англійській мові (наприклад, *masculine, feminine, neutral genders*) [2, с. 249]. Пізніше ця граматична категорія втратила своє значення й маркери. Хоча дослідниця зауважує, що у деяких мовах маркери на позначення гендерності збереглися, як-от артиклі та закінчення в німецькій та артиклі у французькій мовах. Р. Хоф писала про зміну векторів сприйняття гендеру й статі: за кілька десятиліть сприйняття соціальної організації та співіснування статей було переосмислено, і зрештою стало сприйматися як форма соціальної організації [3]. Розширення зазнало й значення самого поняття. Раніше «гендер» був виключно лексико-граматичною категорією, але услід проведеному розмежуванню між термінами «стать» та «гендер» поняття почали розрізнятися. Зрештою, гендер став тлумачитися як «суспільна класифікація статей, без обов'язкової прив'язки до біологічної класифікації – статі» [4, с. 45].

Резонанс та нові наукові висновки, спричинені визнанням конструкту «гендеру», його дихотомії із поняттям «біологічної статі» привели вчених до переосмислення соціальних процесів, де гендерна специфіка впливала на тлумачення ключових результатів досліджень. На сьогодні гендерна лінгвістика є актуальним дослідницьким напрямком. Ба більше, вивчення феномену гендеру вплинуло навіть на перекладознавчі студії: урахування гендерно зумовлених особливостей мови персонажів є важливою частиною перекладацького процесу. Утім, на переконання Є. В. Долинського, факт свідомого або несвідомого впливу гендерної приналежності перекладача на об'єктивацію і посилення відповідно фемінних або маскулінних характеристик є беззаперечним [5].

Результати сучасних лінгвістичних досліджень дають можливість частково сформулювати враження про маскулінну мову (Босковіч-Марковіч В., Р. Дробнік, Х. І. Корнетт та ін.). Аналізуючи чоловічі репліки в епістолярному романі С. Ахерн «З любов'ю, Розі», нам вдалося підтвердити і дещо доповнити перелік особливостей на деяких мовних рівнях [6]. Так, на фонетичному рівні найяскравішою виявилася акцентуація певних лексем за

допомогою курсиву. Окрім того, була виявлена схильність чоловічих героїв до капіталізації, інколи у поєднанні із дефісацією. Варто зауважити, що у молодшому віці рівень володіння орфографією у чоловічих героїв був нижчий порівняно з жіночими героями, що співзвучно з твердженнями вчених про когнітивний розвиток представників чоловічої статі. На морфологічному рівні було виявлено, що чоловіки схильні до вживання лексичних скорочень більше за жіночих героїв. На лексичному рівні мова чоловіків не позбавлена емотивності, хоча вони схильні до прямого номінування більше, аніж до описовості з використанням прикметників. На синтаксичному рівні маскулінному мовленню притаманне вживання простих, складних, підрядних і сурядних, синтаксичних конструкцій, паралелізму. Також характерним є вживання риторичних питальних конструкцій. Характеристики чоловічого мовлення на стилістичному рівні включають не лише традиційні епітети й порівняння, але також залучення метафор, гіпербол і еліптичних конструкцій. Загалом це вказує на схильність чоловічих персонажів до експресивного мовлення.

В оригінальному тексті роману авторка показує відсутність достатніх знань орфографії в Алекса на відміну від Розі. Для цього С. Ахерн використовує типові орфографічні помилки в словах листів від хлопчика. Завданням перекладача, на нашу думку, є відтворення цих орфографічних особливостей через стратегію «одомашнення» помилок, прийом пошуку адаптованого еквіваленту. Українська мова, як і англійська, також має певні фонетичні особливості (чередування звуків [ш – щ], [е – и], [д – т]), які спричиняють багато помилок.

На морфологічному рівні чоловічому мовленні в романі властиво було використання розмовних скорочень слів. Аналізуючи можливі прийоми перекладу, ми виявили, що граматичні й лексичні заміни різних типів можуть стати ефективними способами відтворення прагматики й характерних особливостей англійського чоловічого мовлення в україномовній версії роману.

Застосування у мові зниженої лексики, лайливих слів, на нашу думку, може бути перекладено застосуванням еквівалентного перекладу, або адекватного відповідника. Перекладач зобов'язаний до кожного такого випадку ставитися уважно, щоб не допустити втрату образності чи експресивності.

Особливу цікавість викликав аналіз перекладацьких прийомів щодо стилістичних засобів, які вживають чоловічі персонажі. Основною причиною складності відтворення уживаних експресивних засобів, на наше переконання, може бути власне природа стилістичних засобів, а не характерні особливості англомовної чоловічої мови. Так, окрім еквівалентного перекладу, наявні випадки вживання граматичних замінів, лексичних трансформацій і калькування. Хоча в більшості випадків спотворення образу не було, серед метафор зустрічалося образне спрощення через нееквівалентну образність в англійській та українській мовах.

**Висновки.** У результаті перекладацького аналізу відтворення уривків англомовного чоловічого мовлення в романі С. Ахерн «З любов'ю, Розі», було визначено, що адекватне та еквівалентне відтворення фонетичних, морфологічних і синтаксичних особливостей англомовного чоловічого мовлення можливе завдяки прийому еквівалентного перекладу, або ж прийому функціональних відповідників. Подекуди можливе залучення лексичних чи граматичних трансформацій. Утім, лексичні та стилістичні характеристики маскуліної мовленнєвої поведінки вимагають ретельнішої уваги до оригінального тексту. Через невірний підхід до обрання перекладацького прийому можливе спрощення образу або й взагалі втрата комунікативного навантаження.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Robson D. The reasons why women's voices are deeper. BBC Worklife. – 2018. Режим доступу: <https://www.bbc.com/worklife/article/20180612-the-reasons-why-womens-voices-aredeeper-today>. Дата звернення: 02.11.2023.
2. Сукаленко Т.М. «Гендер» як соціолінгвістичне поняття. Лінгвістичні дослідження. 2013. Вип. 36. С. 248–254.

3. Хоф Р. Виникнення та розвиток гендерних досліджень / Р. Хоф // Стаття. Гендер. Культура/ред. Е. Шоре, К. Хайдер. – М: Вид. ЦРГУ 1999. - С. 31-53.
4. Заграй Л. Теорії гендеру: гендерні дослідження у психології. Івано-Франківськ : ФО-П Петраш К.Т., 2019. 263 с.
5. Dolynskiy Y. V. TRANSLATION FEATURES OF GENDER MARKED ELEMENTS IN ENGLISH ARTISTIC PROSE. Науковий вісник ДДПУ імені Івана Франка. Серія: Філологічні науки (мовознавство). 2022. No. 17. С. 35–40.
6. Ahern C. Love, Rosie / Cecelia Ahern. – New York : HYPERION, 2005. – 443с.

*Марина Рудіна*

*доцент кафедри англійської філології і перекладу,  
канд. пед. наук, доцент*

*Катерина Хмелик*

*студентка кафедри англійської філології і перекладу  
факультет лінгвістики та соціальних комунікацій  
Національний авіаційний університет  
м.Київ, Україна*

## **ТРУДНОЩІ ПЕРЕКЛАДУ РІЗНИХ ВИДІВ МЕТАФОР**

### **І МЕТАФОРИЧНИХ СИМВОЛІВ У РОМАНІ АЙН РЕНД «АТЛАНТ РОЗПРАВИВ ПЛЕЧІ» УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ**

Дослідження різноманітності видів метафор важливе для адекватного відтворення їхнього змісту при перекладі англомовних текстів художньої літератури іншими мовами, зокрема українською. Розглянемо деякі приклади з роману Айн Ренд «Атлант розправив плечі». За основу аналізу було прийнято структуру метафор за сферою-джерелом метафоричної експансії. Зазначимо, що сфери-джерела (субсфери), описані дослідницею О. Скопненко [1, с. 440], у повному обсязі представлені в романі. Це сфери-джерела: «людина», «соціум», «природа». Кожна субсфера поєднує кілька метафор, представлених фреймами, розділеними на слоти, мінімальними одиницями яких виступають концепти.

У романі «Атлант розправив плечі» фреймова структура субсфери «людина» як сфера-джерело представлена трьома метафорами: фізіологічною, морбальною і метафорою спорідненості. Розгорнутість цих

метафор різна, що видно і за кількістю фреймів, і за наповненістю відповідних слотів. Найчастіше вживаними є метафори, що належать до фізіології. Ми розділили їх на фрейми:

1) «тіло (організм) людини», наприклад: *“It was the shriek of agony, the call for help, the voice of the mills as of a wounded **body crying** to hold its soul”* [4, с.724]. – «То було верещання агонії, волення про допомогу, голос заводу, чие поранене **тіло плакало**, намагаючись втримати свою душу» [3, с.159].

2) «фізіологічні органи», наприклад: *“The trunk was only an empty shell; its **heart had rotted away**”* [4, с. 10]. – «Стовбур був лише порожньою оболонкою, його **серце згнило**» [2, с.8].

3) «частини тіла», наприклад: *“Oh, look, when **the country gets back on its feet**”* [4, с.1741]. – «Ну, коли **країна стане на ноги**» [3, с.537].

4) «харчування», наприклад: *“She felt pleasure from the dull, hot pain in her cheek and from the **taste of blood** in the corner of her mouth”* [4, с. 160]. – «Вона насолоджувалася тупим пекучим болем у щоці та **смаком крові**» [2, с.131].

5) «органи психіки», наприклад: *“Meant nothing to him any longer, only a **faint tinge of sadness**”* [4, с.10]. – «Більше нічого не означало для нього, лише **слабкий відтінок смутку**» [2, с.9].

6) «життєвий цикл організму», наприклад: *“...**pain is an agent of death**...”* [4, с.771] – «**Біль – провісник смерті**» [3, с. 423].

Отже, більшість метафор належить до фреймів «фізіологічні органи», «харчування» та «життєвий цикл організму».

Другою сферою-джерелом метафоричної експансії в романі є соціум. Ця субсфера включає такі метафори, як кримінальна, мілітарна, спортивна (ігрова) і метафора державного устрою. Фрейми: злочинці, порушники громадського порядку – «*бо якщо існують різні рівні злочинів, то **науковець, який служить грубій силі, – це вбивця, що коїть найтриваліше вбивство в історії***» [3, с.65] – *“because, if there are degrees of damnation, **the scientist who places his mind in the service of brute force is the longest-range murderer on***

*earth*" [4, с.176]. До зазначеної субсфери належить і мілітарна метафора. Деяку кількість образних виразів у романі можна віднести до кримінальної метафори. Цей факт цілком зрозумілий: за задумом А. Ренд, головна героїня твору Дагні Таггарт – молода керівниця залізничної компанії, намагається боротися з корупцією на рівні країни, а Джон Гольт – винахідник, уособлює владу індивідуума. Він як метафоричний Атлант, тримає на собі небо.

Кримінальна і мілітарна метафори – один із засобів мовної картини світу твору, і світу автора – широко розгорнуті в тексті, часто паралельно одна одній.

Третьою сферою-джерелом, значущою при трансляції когнітивної домінанти А. Ренд, є «природа». Зооморфна метафора і метафора неживої природи більш частотні, ніж фітоморфна. Зауважимо, що метафори, які мають як сферу-джерело природу, відтворюють яскраві образи, які можна віднести до авторських Рейндівських метафор. І навіть ті з них, що не є новими ні для англійської, ні для будь-якої іншої мови, набувають індивідуального звучання. За бажання автора роману, вони стають розгорнутими і взаємодіють із іншими моделями або постають у ролі ключових.

Зазначені закономірності простежено на прикладі назви роману А. Ренд і його перекладу українською мовою. Основна ідея роману в тому, що світ тримається на талановитих творцях-одинаках, яких автор порівнює з міфічним титаном Атлантом, що тримає на плечах небесне склепіння. Якщо ці люди перестануть творити («тримати небо на плечах»), то світ завалиться. Саме це і відбувається в романі, коли творці-Атланти програють у боротьбі з урядом соціалістичного спрямування. Отже, використання домінантної метафоричної моделі художнього твору в його заголовку посилює естетичну значущість і прагматичний потенціал тексту.

Метафоричні моделі, виявлені нами в тексті, демонструють стиль автора. Домінантними сферами-джерелами роману є «соціум» і «природа», про що свідчать дані частотного аналізу розгорнутих у тексті метафор.

Специфіка метафоричної системи А. Ренд у романі полягає також у тому, що мішенню є родина одного з головних героїв та відносини, що склалися між її членами. Генк Ріарден підтримує свою сім'ю, незважаючи на ворожість до нього самого. Перекладач у певному сенсі «вибірково» представляє не менш «вибірковій» увазі читача особливості авторської концептуалізації дійсності. Закономірністю можна назвати той факт, що під час трансляції авторських метафор найчастіше спостерігається їх точне відтворення в тексті перекладу. До загальнономовних і поетичних метафор не завжди можна знайти еквівалент на рівні одного фрейму, що і становить труднощі, які виникають при перекладі метафор, адже певною мірою змінюється оригінальна картина світу і ця трансформація неминуча. Проблема зумовлена низкою відмінностей між авторами оригіналу та перекладу: їх ідіолектами, перекладністю тексту і неможливістю створення кінцевого перекладу, між особистими картинами світу і мовними системами.

Перекладач, як творець тексту іншою мовою, має побачити в оригіналі всі варіанти інтерпретації і за можливості відтворити їх. Дослідивши жанрово-стилістичні особливості роману «Атлант розправив плечі» та метафористичні символи в ньому, що зумовлюють труднощі його перекладу, ми дійшли висновку, що найчастіше автор використовує фрейми: субсфера «Людина» (42 % вибірки метафор), субсфера «Природа» (25 %), субсфера «Соціум» (19 %), просторова метафора (14%) (Рис. 1).

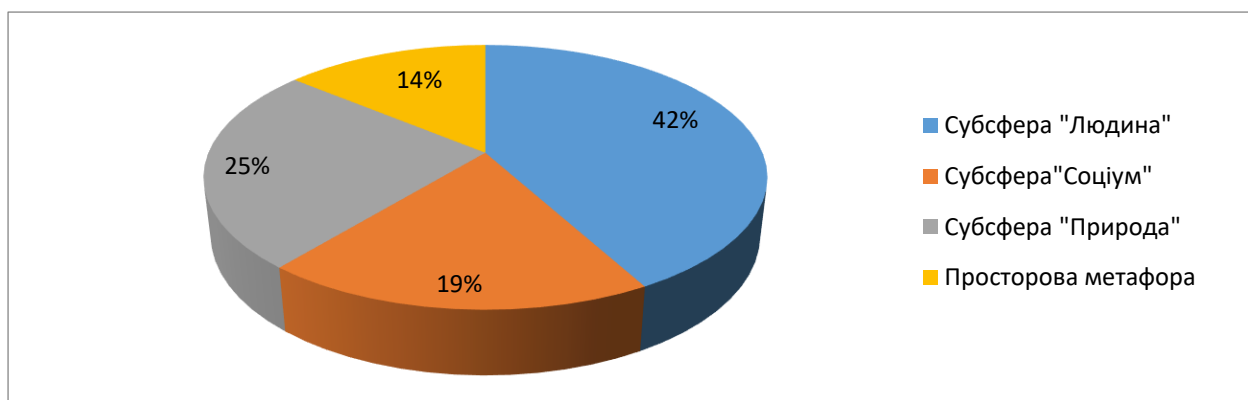


Рис. 1. Види метафор у романі Айн Ренд «Атлант розправив плечі»

Отже, труднощі перекладу різного виду метафор і метафоричних

символів у досліджуваному романі зумовлені різномантністю видів метафор і відсутністю відповідників у мові перекладу, авторським підходом до перекладу метафоричних одиниць.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Скопненко О.І. Класифікація метафори: сучасний словник іншомовних слів. Київ, 2006. С. 355 – 449.
2. Ренд А. Атлант розправив плечі. Пер. з англ. Артур Перверзєв, Вікторія Стах. Київ: Наш Формат, 2016. Ч 1. URL: [https://sbm.pnu.edu.ua/wpcontent/uploads/2018/01/Atlant\\_rozpravyy\\_plechi\\_I.pdf](https://sbm.pnu.edu.ua/wpcontent/uploads/2018/01/Atlant_rozpravyy_plechi_I.pdf)
3. Ренд А. Атлант розправив плечі. Пер. з англ. Софії Андрухович. Київ: Наш Формат, 2016. Ч 3 URL: [https://sbm.pnu.edu.ua/wpcontent/uploads/2018/01/Atlant\\_rozpravyy\\_plechi\\_III-1.pdf](https://sbm.pnu.edu.ua/wpcontent/uploads/2018/01/Atlant_rozpravyy_plechi_III-1.pdf)
4. Rand A. Atlas Shrugged: Random House. 1849 с. URL: <https://www.place4free.com/Downloads/Books/Interesting/Atlas%20Shrugged.pdf>

*Carole Sartorius,  
Professeure Certifiée, Classe exceptionnelle,  
Enseignement supérieur Saint Jude,  
Armentières, France*

### COMMENT PARLER DU CHOCOLAT?

#### UNE EXPÉRIENCE SENSORIELLE

Du 28 octobre au 1<sup>er</sup> novembre 2023, le Salon du Chocolat à Paris présente à des professionnels mais également à des consommateurs non encore avertis un savoir-faire artisanal.

En effet, nous, amateurs de chocolat peu éclairés, avons davantage l'habitude de consommer ce que nous appellerons de la « confiserie chocolatée », produite de manière industrielle, qui répond certes à un besoin « plaisir » mais qui est aussi éloignée du chocolat artisanal qu'un garçon de café parisien est éloigné de la notion de service.

D'abord un produit destiné aux enfants et donc travaillé pour les enfants, le chocolat est de plus en plus consommé, dans une forme différente, par des adultes à la recherche de nouvelles saveurs et ouverts à la promesse d'une aventure gustative innovante. Il faut ajouter que le chocolat a été en période de Covid et de

confinement un « doudou », « un câlin » protégeant contre l'inquiétude, la déprime et la solitude ambiantes.

Dans cet article, nous ne parlerons pas des produits chocolatés les plus couramment consommés: barres chocolatées, confiserie, chocolat en poudre et pâte à tartiner qui existent en version industrielle mais qui sont également revisités par nos artisans. Intéressons-nous plutôt à ce carré de chocolat dont la forme nous est familière, tout simple mais haut-de-gamme.

Un problème se pose car comment parler de chocolat à des adultes, c'est un univers nouveau et tout est à inventer. Les mots nous manquent, « c'est bon », « c'est délicieux », « j'adore », tout cela est bien plat et ne reflète en rien l'expérience sensorielle vécue.

**« Le chocolat est divin, moelleux, sensuel, profond. Noir, somptueux, gratifiant, puissant, dense, crémeux, séducteur, suggestif, riche, excessif, soyeux, doux, luxueux, céleste... »**

*Elaine Sherman – Femme de lettres américaine*

Un béotien, sur un stand de miel au chocolat, lance: « C'est comme le pinard, il y en a pour tous les goûts! ». Il dit vrai mais dans un registre de langue qui exaspérerait les producteurs réunis dans ce salon, pour lesquels il s'agit d'inviter les passants à une promenade dans un monde de raffinement, de créativité, à vivre une expérience passionnante, à la rencontre de produits d'exception.

Pour parler de « Grands Crus de chocolat » explorons le lexique réservé aux Grands Vins et Grands Crus classés. Le chocolat s'apprécie à travers les terroirs de production (Equateur, Venezuela, Madagascar...), les cépages de cacao (Criollo, Forastero, Trinitario, Nacional, Amelonato...) qui vont proposer des notes aromatiques très différentes et complexes allant du goût herbacé de feuilles sèches au goût épicé de la cannelle, du goût végétal d'une herbe fraîche, de tabac ou de bois à celui fruité d'une framboise juteuse ou suave du pruneau.

Des notes négatives et déplaisantes au goût existent tout comme pour le vin. Le chocolat peut avoir des défauts liés à la manière dont la fève de cacao a été travaillée.

Et si nous goûtions ce carré de chocolat... Vous le voulez noir intense, au lait onctueux ou blanc crémeux? D'Amérique du Sud ou d'Amérique Centrale, de la région Asie Pacifique, d'Afrique ou des Caraïbes? La proposition faite par le créateur de saveurs nous incite à mettre nos sens en éveil, à partir à l'aventure, à nous laisser porter par d'agréables sensations.

Votre choix est fait? vous hésitez? Commencez votre voyage en laissant votre regard se promener sur les emballages. Le graphisme, les couleurs et tons, le nom évoquent leur pays d'origine, de l'art naïf du Nahua Mint du Costa Rica aux lignes épurées du Fu Wan de Taïwan, des palmes couleur pastel du Likkle More au gingembre frais de Jamaïque, à la girafe, la tête dans les nuages du Latitude Jinja d'Ouganda.

Votre choix est fait. Installez-vous confortablement. Un peu de concentration est nécessaire. Ouvrez la tablette, ne vous précipitez pas... Comme pour le vin, observez la brillance du chocolat ou son côté mat, sa couleur, sa texture. Cassez ce carré de chocolat, bruit sec, cassure nette. Des parfums se dégagent, humez-les, vous pouvez jouer à les identifier, vous avez même le droit de casser à nouveau ce petit carré de chocolat. Quelle aventure vous attend?

Il est temps de le mettre en bouche, de le croquer ou de le laisser fondre, vos papilles sont imprégnées d'une caresse délicate. Dégustez ce carré de chocolat. Soyez à l'écoute, il vous parle, il dégage ses arômes floraux, épicés, fruités, végétaux et bien d'autres notes. Il s'adresse à votre odorat (retro-olfaction). Le plaisir commence, les émotions se créent, des souvenirs se réveillent. Voici pourquoi il faut prendre le temps de créer ce contact. Ce bonheur en chocolat est personnel.

La Maison Richard, artisan chocolatier appelle cet ensemble de sentiments agréables le « supplément d'âme ».

Si le chocolat est long en bouche, le plaisir est prolongé: plaisir intense du chocolat noir, douceur réconfortante du chocolat au lait et charme irrésistible sucré et fondant du chocolat blanc.

Plaisir gourmand ou plaisir coupable? La modération est de mise quel que soit votre choix. Le chocolat est bien un aliment « feel good » et qu'on le veuille ou non, il apporte du réconfort. Cependant, si vous souhaitez bénéficier de ses vertus, votre choix se portera sur le chocolat noir à 70% de cacao minimum. Oui, déguster du chocolat est bon pour la santé mais pas plus de 2 carrés par jour! Anti-fatigue, anti-déprime, anti-stress car riche en magnésium et en flavonoïdes bons pour le cœur, la peau et pour le système cardio-vasculaire, anti mauvais cholestérol et surtout bon pour l'esprit. Il ne vous donnera cependant pas le prix Nobel comme le démontrait le docteur Franz Messerli de l'Université de Columbia à New York dans une étude très sujette à caution. Des chercheurs britanniques James Winters et Sean Roberts spécialistes de la science du langage et de la cognition avait répondu à Messerli de manière amusante en établissant une corrélation entre consommation de chocolat noir dans un pays et nombre de tueurs en série.

Comme vous l'avez compris, le chocolat est un produit surprenant, qui ne connaît pas la crise, qui nous fait du bien et qui évolue avec des textures et des saveurs nouvelles et innovantes dont le chocolat « healthy ». Le consommateur ne s'y trompe pas et recherche un produit de qualité, exige une éthique respectueuse de l'environnement, privilégiant des producteurs bio attentifs à l'humain. De plus, le chocolat se doit d'être le plus naturel possible, bon pour la santé, sans sucre, sans gluten ou végétarien.

Mon carré de chocolat: Emballage blanc et bleu, simple, pour Robert planteur chocolatier à Madagascar, Noir 65% au café Zanatany, nez café, au palais notes fruitées, légèrement acidulé, notes de caramel et de café grillé, légère astringence en fin de bouche. 100% de bonheur garanti.

## BIBLIOGRAPHIE

1. Criollo Quetzal. URL: <https://criolloquetzal.ch/> (date d'accès : 4.11.2023).
2. Chocolate and Cacao Flavor Profile Map / International Institute of Chocolate and Cacao Tasting. URL: <https://www.chocolatetastinginstitute.org/wp-content/uploads/2020/03/IICCT-Flavor-Map-A3-poster-v1.0-EN.pdf> (date d'accès : 5.11.2023).
3. Ma ville en chocolat. URL : <http://mavilleenchocolat.com> (date d'accès : 4.11.2023).

4. Dico du vin. Le dictionnaire du vin en ligne. URL : <https://dico-du-vin.com> (date d'accès : 5.11.2023).

5. Richart. URL: <https://www.richart.com/> (date d'accès : 4.11.2023).

6. Salon du chocolat. URL : <https://www.salon-du-chocolat.com> (date d'accès : 4.11.2023).

***Вікторія Солощенко**  
канд. пед. наук, доцент,  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка  
м. Суми, Україна,  
**Дар'я Дубіковська**  
учениця 11-Б класу КУ Сумська ЗОШ № 23  
м. Суми, Україна*

## **DIE TECHNOLOGISCHE KARTE DES PROJEKTS**

Das Land, dessen Sprache erlernt wird. Deutschland, Land und Leute.

Idee des Projekts: die Informationskultur der Schüler durch sprachliche landeskundliche Aspekte, sowie die Forschungstätigkeit der Schüler formen und weiterentwickeln.

Zweck des Projekts: den Wortschatz der Schüler zum Thema systematisieren und aktivieren, dabei die Redemittel den Situationennamen zuordnen.

Ziele des Projekts:

- die Kenntnisse der Schüler über Deutschland zu vertiefen;
- sich mit der Geschichte, Geographie, berühmten Landsleute, Bräuchen und Traditionen bekannt zu machen;
- die Kreativität, intellektuelle Fähigkeiten, Kommunikationsfähigkeiten und Fähigkeiten der Zusammenarbeit der Schüler zu entwickeln;
- die Fähigkeit zu schaffen, mit Informationen zu arbeiten, die Wichtigste zu wählen;
- Sprechfertigkeiten von Schülern durch dialogisches und monologisches Sprechen entwickeln;
- Interessen der Schüler an der Sprache, Literatur und Dichtung motivieren [1].

Projektbeteiligte: Schüler der Klasse 9.

Die Lehrfächer, mit denen das Projekt verbunden ist: die Geschichte, die Geographie, die Ethnogeographie, die deutsche Sprache, die Kunst, die Informatik.

Die Etappen des Projekts.

„Einst stand ich in schönern Tagen

Auf dem höchsten Berg am Rhein;

Deutschland Gauen von mir lagen,

Blühend hell im Sonnenschein!, schrieb Henrich Heine. „Andere Länder, andere Sitten“, sagt der Volksmund. „Wie heißt das Land, dessen Sprache erlernt wird?“ ist die Schlüsselfrage unseres Projekts, auf die man antworten sollte, um die Aufgaben unseres Projekts zu erfüllen.

Etappe 1. Sprache bereitstellen und Redemittel zuordnen. Die Spiele heißen „Wortigel“ und „Assoziation“. Die Schüler besprechen die Wörter und Wendungen zu drei Situationen. Sie schreiben die Wendungen auf ein Papierblatt auf. Danach wird das Blatt der anderen Gruppe weitergegeben, so dass jede Gruppe auf dem Blatt nur die fehlenden Wendungen aufschreiben darf.

❖ Situation 1. Geographische Lage, das Klima und die Landschaften Deutschlands. (in Mitteleuropa, grenzt an 9 Länder, der nördlichste Punkt, befindet sich der Insel Sylt, an der Grenze zu den Niederlanden und andere).

❖ Situation 2. Die Bevölkerung Deutschlands (in Deutschland leben, die Bevölkerung ist unterschiedlich, im Großraum Berlin, mehr Menschen wohnen im Westen, fast jede dritte Einwohner, eine nationale Minderheit, die Sorben haben und andere).

❖ Situation 3. Deutsche Hauptstadt (die erste Erwähnung datiert..., schuf Basis für die Entwicklung, die Hauptstadt des Deutschen Reiches, die Berliner Mauer, man teilte Berlin in..., die Sitzung des Deutschen Bundestages, wurden... vereinigt und andere).

Etappe 2. Dialogische Sprechen. Dialog: Schüler-Schüler. Sprechen Sie zuerst zu zweit. Ihre Fragen und Antworten können alle drei Situationen betreffen. Beachten Sie folgende Redemittel auf dem Bildschirm. Gebrauche im Gespräch!

(Sage bitte..., Kannst du sagen, wo (wie, wohin, wann), ist es dir bekannt, dass, weißt du, wo (wie, wann), bist du einverstanden, dass..., wie viele...).

Etappe 3. Monologisches Sprechen. Geographische Lage, das Klima und die Landschaften Deutschlands; die Bevölkerung Deutschlands; Deutsches Hauptstadt.

Zuerst das Spiel „Karussell“. Wählen Sie eine Situation, welche Sie ihrem Partner erzählen möchten. Die Schüler stehen im Kreise. Nach 2 Minuten rotieren die Kreise. Danach nehmen die Schüler ihre Plätze und berichten in drei Gruppen einander über Deutschland. Die Situationennamen bestimmt die Lehrerin. Beachten Sie folgende Redemittel auf der Bildschirm. Gebrauche im Bericht! (Ich vermute, dass... / es scheint mir, dass.../ ich denke, dass.../ es ist mir bekannt, dass... / es ist zu sagen, dass... / es fällt mir ein, dass...).

Sie können kleine Videofilme zeigen oder Fotos auf dem Bildschirm illustrieren. Es war ihre selbständige kreative Arbeit. Sie werden benotet werden.

Etappe 4. Kreatives Schreiben. Beantworten Sie drei Fragen! (Wozu erlernen Sie Deutsch? Wo und wie arbeiten Sie an der Sprache? Wie benutzen Sie das Internet?).

Zum kreativen Schreiben gehört auch die Dichtung. Zuerst lesen Sie kleine Texte vor, „Elfchen“ genannt. Bitte auf den Bildschirm! (Schwarz, die Nacht, dunkel und geheimnisvoll, Angst, ich bin ganz allein). Weiter lesen die Schüler ihre eigenen Elfchen vor.

Sie haben auch Gedichte mit Ihrem Lieblingswort geschrieben. Bitte lesen Sie das Gedicht auf dem Schirm!

Liebe macht uns Spaß

Liebe – was ist das?

Liebe – ein Begriff,

Liebe – ist sehr tief.

Die Schüler präsentieren danach ihre Gedichte.

Etappe 5. Schlußworte der Lehrerin mit dem Notenerteilen. Kurze Besprechen der Stunde.

Die erwarteten Ergebnisse. In der „Konzeption der Neuen Ukrainischen Schule“ ist die Notwendigkeit betont, dass die Schüler verschiedene Mittel des Lernens und Erfahrungen der Zusammenarbeit mit anderen Menschen erlernen sollen. Der Lehrer muss die Bildung und die Erziehung so aufbauen, dass das Kind ständig an gemeinsamen Aktivitäten beteiligt ist. Das können interessante und spannende Geschichten, die Begegnungen mit den interessanten Menschen sein. Es ist wichtig, die Fähigkeit der Schüler im Lernprozess zu konzentrieren, und die Interessen und Erfahrungen von den Schülern zu erweitern [2].

## ЛІТЕРАТУРА

1. Deutschlernen im Projekt. Deutsch hat Klasse. URL: <https://www.goethe.de>
2. Pilotschulprojekt Primar – Neue ukrainische Schule. URL: <https://www.goethe.de>

*Світлана Телетова,  
канд. філол. наук, доцент,  
Олег Дейнека,  
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти  
Сумський державний педагогічний університет  
імені А. С. Макаренка  
м. Суми, Україна*

## ОСОБЛИВОСТІ ГОТИЧНОЇ ЕСТЕТИКИ В НОВЕЛІСТИЦІ Е. А. ПО

Художня естетика в готичних новелах Е. А. По бере свій початок у європейській традиції готичного роману, але доповнюється авторською художньою манерою, особливим настроєм, типовими образами та прийомами. Ці риси творів Е. А. По дозволяють їм залишатися цікавими для сучасного читача та дають можливість науковцям щоразу переосмислювати їх відповідно до умов, настроїв та викликів свого часу. Дискусії навколо літературної спадщини Е. А. По не припиняються й сьогодні. Отже, вивчення специфіки «готичного» в його новелістиці є наразі актуальним і перспективним.

Художній світ Е. А. По завжди привертав увагу дослідників, починаючи з популяризатора його творів серед європейської читацької

публіки Шарля Бодлера, який вбачав в американському романтикові споріднену душу. Незмінним інтересом користується його творчість серед українських літературознавців, про що свідчать численні публікації, в яких виявляються найважливіші принципи, що склали основу естетики письменника (М. Кравець, Г. Мельниченко, Г. Олейнікова, Н. Павлюк, А. Підгорна, Н. Шерстюк та ін.).

Завданням нашого дослідження є аналіз особливостей готичної естетики в новелах Е. А. По, окреслення засобів її вираження, як традиційних для готики, без яких важко уявити типовий твір у цьому жанрі, так і оригінальних.

До циклу творів, які сповідують готичну естетику, варто віднести такі твори, як «Чорний кіт», «У полоні Мальстрему», «Падіння дому Ашерів», «Лігейя», «Маска Червоної Смерті», «Овальний портрет», «Серце виказало», «Король Чума», «Поховані живцем» та ін. «Мотиви смерті, відчуття згасання та безнадійності пронизують усю творчість Едгара Аллана По, – зазначає М. Кравець. – Але саме в “малоформатній” прозі По виявив свою блискучу майстерність та досяг вершини художньої досконалості» [1, с. 90].

Для кожного з цих творів письменник використовує особливий арсенал художніх засобів, які допомагають створити готичну атмосферу. Класичним прикладом готичної новели є його ранній твір «Метценгерштайн». Художні засоби та атмосфера запозичені в ній із європейської традиції готичних романів. Дія відбувається в похмурому старовинному замку, у сюжеті від самого початку згадана таємниця, яка розв'язується у фіналі, є мотиви родового прокляття, таємних гріхів героя, мотиви перетворення душі. У творах «Рукопис, знайдений у пляшці» та «У полоні Мальстрему» ми зустрічаємо образи корабля-примари та гігантського виру Мальстрем, змальовані в категоріях моторошного й величного, які відповідають принципам готичної естетики.

Цілком інша атмосфера описана в новелі «Елеонора», у якій долина багатобарвних трав, яка втілює символіку любові, змінюється, коли Елеонора

померла: долину покинули птахи, стих шум річки, а на місці червоних асфоделів, що символізували пристрасть, вирости чорні фіалки, які асоціюються з вічним смутком. Варто відзначити, що смерть коханої жінки є одним із провідних мотивів творчості Е. По, навколо якого групуються засоби готичної естетики. Це простежується в його новелах «Береніка», «Морелла», «Лігейя», «Овальний портрет», «Падіння будинку Ашерів» та ін.

Мотив смерті є домінантним у новелах «Король Чума» та «Маска Червоної смерті». Важливим художнім прийомом, який використовує автор в оповіданні «Маска Червоної смерті», є концепти кольорів: «Поєднання червоного й чорного кольорів символізують тандем смерті й темряви, що в новелі уособлюється через образ сьомої кімнати» [2, с. 70]. Сьома кімната оздоблена в червоно-чорних тонах, що створює атмосферу страху й тривоги. Чорне оксамитове драпірування, криваво-багрянні вікна, годинник з чорного дерева, бій якого вселяє жах, – все це навіює моторошне відчуття, що кімната наповнена смертю. Саме тут відбувається фінальна сцена, у якій принц Просперо, який кинув виклик смерті, намагаючись відгородитися від неї, зустрічає свою смерть в образі незнайомця в масці.

Замкнений простір, як відомо, є одним із ключових сюжетних аспектів готичної прози. В Едгара По до мотиву замкнутості додається ще й розгортання топосу в глибину: герой проходить крізь анфіладу кімнат, потаємні ходи, заплутані лабіринти, підземелля й опиняється в пастці. Письменник рухається ще далі – розгортається не лише простір, а й герой поринає в глибини власної свідомості, де на нього чекають ще більш моторошні відкриття, ніж ті, що очікують на нього зовні. Саме так розвивається сюжет у новелах «Барильце амонтильядо», «Провалля і маятник», «Лігейя». Подібно до того, як у морський вир занурюється герой новели «У полоні Мальстрему», персонажі інших оповідань заглиблюються в лабіринти старовинних будівель, замків, абатств, потрапляючи зрештою в полон свідомості. У «Падінні дому Ашерів» простір повністю відображає зміни, що відбуваються із внутрішнім світом героїв. Після розкриття

таємниці божевільний Ашер, уражений жахом, гине разом зі своєю сестрою та будинком, руйнування якого символізує виродження колись могутнього роду Ашерів і загалом аристократії як класу.

Дія новели «Овальний портрет (Життя в смерті)» відбувається в старому занедбаному замку, описаному в готичній естетиці. Образ молодої жінки з овального портрету, знайденого в порожньому замку, є втіленням екзистенційного мотиву життя й смерті, а сам портрет, з одного боку, є символом смерті, оскільки забрав життя жінки, а з іншого – вічності мистецтва, яке зберегло на віки швидкоплинну вроду. Жахливе в «Овальному портреті» має не потойбічне походження, воно не приходить із паралельного світу, джерело жахів героя ховається всередині його самого, ці жахи проявляються під дією фантазії, хвороби, наркотиків. У цьому відмінність «готичних жахів» Е. По від творів європейських романтиків.

В оповіданні «Провалля і маятник» дія відбувається в цілковитій темряві, тому вона спрямована не на опис жахливого, а на передачу внутрішнього відчуття жаху. «У новелі підземелля стає не стільки місцем містичного «оживання» картин, що зображують муки грішників у пеклі, скільки простором випробування внутрішніх сил героя і його здатності раціонально оцінювати те, що відбувається» [4, с. 49]. Головними художніми засобами тут є простір та час, символами яких виступають образи провалля та маятника.

Світ готичних новел Е. А. По фокусує увагу читача на атмосфері страху, автор створює настрій загадковості, недовомовленості, натяками описує незбагненне, яке не піддається логічному тлумаченню, зображує дивні наслідки, не називаючи причин. Створити бажаний ефект йому допомагають численні художні засоби та прийоми, типові для готики й романтизму: «У готичних новелах письменника майже відсутнє поняття «кохання-радість», натомість поряд із коханням його персонажів ідуть печаль, утрата, параноя і жах, часто переслідуючи героя. Автор постійно тримає читача в напрузі, створюючи єдність ефекту та враження,

застосовуючи темні та сірі фарби, змальовуючи містичний та жахливий світ, схожий на потойбічний» [5, с. 172].

Отже, «готичний» дискурс новелістики Е. А. По характеризується поєднанням канонів англійського готичного роману (таємничий сюжет, демонічні мотиви, зловісне місце дії та ін.) і суто національних рис американської «готики» (символізація, психологізм, інтерес до проблем людського розуму, поетика емоційної напруженості розповіді тощо).

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кравець М. Концепти ЖИТТЯ та СМЕРТЬ в оповіданні Едгара Аллана По «Овальний портрет (Життя в смерті)». *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2011. № 3. С. 90–94.
2. Олейникова Г., Патлатюк Ю. Концепт «колір» як засіб створення художньої дійсності (на матеріалі творів Едгара Аллана По). *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія «Філологічні науки»*. Вип. 51. 2018. С. 68–75.
3. Підгорна А. Б. Репрезентація авторського світосприйняття при перекладі (на матеріалі оповідань Едгара Аллана По). *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. Вип. 144. Кіровоград, 2016. С. 201–204.
4. Шерстюк Н. О. Особливості хронотопу в новелі «Провалля і маятник» Едгара По. *Філологічні науки*. 2019. Вип. 31. С. 47–52.
5. Шинкар Т. Художні особливості готичної прози Едгара Аллана По. *Теоретична і дидактична філологія. Серія «Філологія»*. Вип. 27. 2018. С. 168–174.

*Світлана Телетова,  
канд. філол. наук, доцент,  
Ірина Дубінчина,  
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти  
Сумський державний педагогічний університет  
імені А. С. Макаренка  
м. Суми, Україна*

## НОВІ ТЕНДЕНЦІЇ У ДВОМОВНІЙ ЛЕКСИКОГРАФІЇ

В умовах інтенсифікації глобалізаційних інформаційних процесів, мультикультурної комунікації, розширення наукових контактів особливої актуальності набуває розвиток перекладної лексикографії, що охоплює теорію та практику створення мультимовних словників різного типу й

статусу – від невеличких розмовників до великих академічних перекладних видань. Попит на цю категорію лексикографічних ресурсів збільшується з кожним роком. Орієнтація на комунікативні потреби користувача, яка ілюструє антропоцентричну спрямованість сучасної лексикографії, тільки підсилює цю тенденцію, адже завдання, які вирішуються сьогодні за допомогою перекладних словників, охоплюють різноманітні галузі науки та практики, як-от: навчання іноземних мов, комунікація, обмін науковою інформацією, перекладознавство, уніфікація науково-технічної термінології, комп'ютерні науки та ін.

Двомовні словники є основним інструментом для перекладу слів і фраз з однієї мови на іншу, проте функції цих джерел сьогодні не вичерпуються лише перекладом. Як і інші словники, вони виконують також нормативну, довідкову та навчальну функції. Остання властива насамперед навчальним двомовним лексикографічним виданням, покликаним забезпечувати комунікативну компетентність користувача, що вивчає іноземну мову. Кількість словникових ресурсів, які враховують компетентнісний підхід, поступово збільшується.

Незважаючи на відносну стабільність і консервативність міжмовної лексикографії, поряд з динамічним кількісним зростанням у ній спостерігаються й суттєві якісні зміни. Зазнали певної трансформації макро- та мікроструктурні характеристики перекладних словників, що пов'язано з врахуванням вимог часу та потреб користувачів. Тепер двомовні лексикографічні видання, окрім передмови, правил користування, додатків, фонетичного та граматичного нарисів, можуть також включати різноманітні коментарі, рекомендації зі слововживання, прагматики, граматичні таблиці з поясненнями та прикладами, списки особистих імен, географічних назв тощо.

Загалом макро- й мікроструктура двомовних словників залежить від їх призначення – допомогти прочитати та зрозуміти іншомовний текст (декодування) або служити довідником під час перекладу з рідної мови на іноземну (кодування). У першому випадку йдеться про пасивний словник, у

другому – про активний. Пасивні словники містять досить велику кількість слів, проте інформація щодо кожної лексичної одиниці є мінімальною, достатньою для її розуміння в довільному контексті. Акцент же сьогодні робиться на укладання словників активного типу, спрямованих на допомогу користувачеві в здійсненні ефективної комунікації. Такі джерела включають значно меншу кількість слів, але дають якомога повнішу інформацію про кожне слово, необхідну не тільки для його розуміння, а й для правильного вживання в мовленні, продукування власних текстів. В активних словниках подаються відомості про вимову слова, його використання в тексті, сполучуваність з іншими словами, етнографічну інформацію, стилістичний, частотний та оціночний параметри, статистичні характеристики, ілюстрації (картинки, фотографії тощо), які сприяють точнішій семантизації слів, та т. ін.

Отже, сучасні перекладні словники містять досить великий обсяг актуальної лексикографічної інформації, у поданні якої відбивається як спадкоємність, так і новаторство в лексикографічній практиці відображення міжмовних відповідників. Наукова традиція укладання двомовних словників передбачає, окрім перекладу слів у різних їх значеннях, подання коротких лексикологічних, граматичних, часто фонетичних вказівок до вокабули. Врахування ж інтересів адресата сприяє максимізації обсягу інформації, збільшенню частки «енциклопедичної» складової лексикографічного опису, додаткових відомостей, релевантних пошуковому запиту користувача. «Сучасні багатомовні видання зазвичай містять інформацію про синоніми та антоніми різними мовами, приклади використання лексичних одиниць у контексті, їх граматичні ознаки, культурні та лінгвістичні особливості, пов'язані з певними мовами» [4, с. 232]. Лінгвокультурологічний коментар сприяє правильному добору відповідників, тож є особливо важливим для розвитку комунікативної та перекладацької компетентностей користувачів. Полілінгвальні словники виступають також вагомим джерелом для компаративних досліджень. Усе частіше «дво- чи багатомовний словник

розглядають як самодостатнє культурне надбання, основу для зіставних студій» [2, с. 161].

Аналіз перекладних словників показав, що серед них переважають двомовні лексикографічні видання. Проте останнім часом все частіше з'являються перекладні словники, які включають три, чотири, п'ять і більше мов, що залежить від конкретних потреб і цілей. «Серед багатомовних словників найпоширенішу групу становлять тримовні, в яких до українських і російських рядів додано здебільшого англійський, рідше німецький, французький, латинський або польський» [1].

Сучасна перекладна лексикографія характеризується активним розвитком термінографічної практики. Термінографія – розділ лексикографії для спеціальних цілей (LSP Lexicography), що вирішує завдання реєстрації та кодифікації термінів, пов'язаних з новими досягненнями науки й техніки. Окрім нормативної, термінографічні словники виконують також функції інвентаризації та систематизації. «Галузеві перекладні словники репрезентують склад термінів відповідної галузі, впливають на мовну компетенцію фахівців цієї галузі, зумовлюють оновлення галузевої термінології, а також роблять доступними наукові джерела інформації, сприяючи порозумінню між носіями різних мов та поглибленому вивченню використаних у словнику мов» [5, с. 151]. Мультимовні термінографічні праці є здебільшого дефінітивно-перекладними. У них до спеціальної лексики певного тематичного спрямування наводиться не тільки переклад, а і її тлумачення, уточнювальні пояснення, які дозволяють краще зрозуміти зміст і контекст вживання термінів, їхнє функціональне навантаження. Особливістю сучасних видань є залучення найновіших термінів, виявлення їхнього походження, можливих розбіжностей у використанні, з'ясування семантико-парадигмальних зв'язків.

Новий етап розвитку двомовної лексикографії пов'язаний із появою новітніх інформаційних технологій, застосування яких дало поштовх для створення електронних словників різних типів. Сьогодні для користувачів

становлять інтерес перекладні інтернет-словники, комп'ютерні версії звичайних паперових видань, словникові сайти у вільному доступі, мобільні додатки, які дозволяють здійснювати переклад ефективніше та швидше, глосарії для навчальних онлайн-курсів [3, с. 19]. Сучасні словники поєднують різні ресурси: дані конкордансів, корпусів паралельних текстів, інтроспективні дані тощо. Використання корпусів текстів як джерела для словників дає змогу забезпечити актуальність словникових матеріалів, відобразити об'єктивну мовну картину, «подолати “суб’єктивізм” укладача» [2, с. 161].

Отже, сучасна двомовна лексикографія характеризується підвищеною інформативністю, функціональністю, орієнтацією на комунікативні потреби користувача, широким використанням комп'ютерних технологій тощо.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Комова М. Українська термінографія 1948–2002 : бібліографічний покажчик. Львів : Ліга-Прес, 2003. 112 с.
2. Левченко О. П. Перекладна слов'янська фразеографія: теоретичні засади та практична реалізація. *Українська і слов'янська тлумачна і перекладна лексикографія. Паламарчуку Леоніду Сидоровичу*. Київ, 2013. С. 159–163.
3. Телетова С. Г. Основные направления развития современной лексикографии. *Формування мовного естетичного ідеалу засобами навчальних дисциплін: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2020. С. 16–19.
4. Телетова С., Дубінчина І. Основні вектори розвитку сучасної лексикографії. *Діалог мов і культур у сучасному освітньому просторі : матеріали VII Всеукраїнської наукової інтернет-конференції (м. Суми, 14 листопада 2023 р.)*. Суми, 2023. С. 229–235.
5. Фецько І. М. Фонетична, лексична та граматична системи мови та методи їх досліджень. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія»*. 2022. Вип. 13 (81). С. 150–153.

**Наталія Шевцова**  
викладач  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка  
м. Суми, Україна

## **ВЕРБАЛІЗАЦІЯ МОВИ ТІЛА У НІМЕЦЬКИХ ФРАЗЕОЖЕСТАХ**

Зростаюча кількість досліджень кінесичних засобів німецькомовного невербального спілкування пов'язана із необхідністю вивчення специфіки мовного та мовленнєвого втілення комунікативної поведінки людини у контексті міжкультурної комунікації. Питання вербалізації мови тіла у германістиці розробляється й у межах дослідження фразеології.

Кінесичну фразеологію досліджували Р. Баур, Г. Бургер, К. Клоста, М. Хайнц, Г. Шеманн та ін. [5; 6; 7; 11; 14]. Г. Демиденко у своїй монографії «Паралінгвальні фразеологізми в українській етнокulturі» розглядає питання пов'язані з паралінгвальними явищами, їх вербалізацією й насамперед фразеологізацією [1]. Огляд розвідок показав, що для вербалізації фразеологізмів на позначення жестів використовується ціла низка термінів, отже термінологія вербалізації мови тіла у німецьких фразеожестах потребує уточнення.

Центральним поняттям кінесичної фразеології є поняття кінеграми Г. Бургера – *Kinegramm*, яке він вживає для вербалізації невербальної поведінки [11, с. 57]. Він зазначає, що кінеграми можуть бути охарактеризовані як мовна репрезентація немовної (комунікативної) поведінки [11, с. 56]. Г. Бургер підкреслює, що для вербалізації немовної поведінки використовуються як лексеми, так і фразеологізми, при чому міміка та паралінгвістична поведінка кодуються переважно за допомогою простих лексем, тоді як жести передаються у першу чергу за допомогою фразеологічних виразів або вільних словосполучень [11, с. 57]. Завдяки своїй багатоплановості кінеграми мають два значення: кінесичне та символічне, які вказують на фізичну реальність та на соціокультурну або емоційну реальність відповідно [11, с. 57]. Г. Бургер відмічає, що у випадку, коли буквально

значення слугує метафорою символічного значення, мова йде про «псевдо»-кінеграми [11, с. 57]. Таким чином, фразеологізм *sich die Haare raufen* можемо розглядати як «псевдо»-кінеграму, попри те, що у діахронії фразеологізму відповідав жест «рвати на собі волосся».

Зауважимо, що поряд з терміном кінограма (*Kinegramm*) у німецькомовному просторі вживаються також терміни *Kinemkollokation*, *Kinemlexem*, *Kinemphrasem*, а також *Phraseogeste*. Термін «фразеожест» використовують Р. Баур, К. Клоста та ін. [5;6;7]. Дослідники зазначають, що фразеожест становить комбінацію вербальної та невербальної поведінки, у якій фразеологічне словосполучення супроводжується жестом, або невербальний вираз вказує на фразеологізм [5, с.13]. Відмічається, що найчастіше зустрічаються такі форми реалізації фразеожестів: фразеологізм відтворюється без невербального супроводу; невербальна поведінка, замінюючи фразеологізм, вживається як невербальний коментар; невербальна поведінка супроводжується іншим словесним висловленням [5, с.13]. Дійсно, *Daumen hoch* може відтворюватися із значенням схвалення як фразеожест без невербального супроводу, як самостійний невербальний коментар, так і як фразеожест, що супроводжується словесним висловленням. Проілюструємо вживання прикладами з Національного академічного текстового корпусу "Deutscher Wortschatz" (НАТК "Deutscher Wortschatz"): *Ich möchte hier aber mal alle Loben da ich es als schwer ansehe wenn alle die "Guten" lieben und die "Bösen" hassen, die Darsteller leisten eine klasse arbeit \*daumen hoch\** ([www.sat1.de](http://www.sat1.de), gecrawlt am 25.01.2011); *Ich zeigte ihnen Daumen hoch, winkte zurück.* ([www.derstandard.at](http://www.derstandard.at), gesammelt am 05.02.2022) [8]. У випадку дейктичних фразеожестів, в яких зустрічаються вказівки *so/hier*, супутній жест є обов'язковим, напр. *Die Geschichte hat so'n Bart!* супроводжується жестом «ось така довга борода». Р. Баур підкреслює, що фразеологізм набуває статусу фразеожесту лише у разі, якщо існує висока ступінь впливу фразеологізму на жест, а асоціативний зв'язок у представників одного і того ж мовного співтовариства між ними є сильно вираженим. Таким чином, вважаємо, що

фразеожестом можна вважати [*so*] *einen Bart haben* [9] у прикладах з НАТК "Deutscher Wortschatz": *Eine Feststellung - welche "Diskussionsthemen schon einen Bart haben", dürfte wohl (immer) subjektiv ausfallen.* ([www.pz-news.de](http://www.pz-news.de), gecrawlt am 20.01.2011) *Eines schon mal vorab: Die Geschichte ist haarig und hat soooo einen Bart.* ([www.augsburger-allgemeine.de](http://www.augsburger-allgemeine.de), gesammelt am 04.05.2022) [8], оскільки фразеологізм має стійку асоціацію із жестом «ось така довга борода». Відмітимо, що Р. Баур та К. Клоста розрізняють «синхронізовані одиниці» (*synchronisierte Einheiten*), «фразеологічні жестові сентенції» (*phraseologische gestische Sentenzen*), «жестові сентенції» (*gestische Sentenzen*) та власне «фразеожести» (*Phraseogesten*) [5, с. 28].

Огляд наукових джерел показав, що для вербалізації фразеологізмів на позначення жестів використовується низка термінів: «кінематичний фразеологізм» (Г. Демиденко), «кінограми» та «фразеожести» (*Kinegramm*, *Phraseogeste*) (Г. Бургер, Р. Баур, К. Клоста, С. Лапинскас), «паралінгвістичні фразеологізми» (Г. Мельничук), «кінематичні фразеологізми» (Л. Петровська), «кінесичні фразеологічні одиниці» (Л. Самойлович), «фразеологічні одиниці з кінетичним компонентом» (Харчук О. В.), «жестовий фразеологізм (*gestische Redewendung*)» (М. Хайнц), «жестова ідіома (*gestisches Idiom*)» (Г. Шеманн) та ін. [1; 12; 13; 2; 3; 4; 14]. У нашому дослідженні вважаємо можливим вживати термін фразеожест як такий, що указує на коло фразеологізмів, що позначають жести. Так, наприклад, фразеожестом вважаємо фразеологізм *über den Daumen gepeilt* [10], який позначає жест приблизного оцінювання, у якому великий палець використовується для оцінки відстані.

Отже, питання вербалізації мови тіла у германістиці розробляється у межах дослідження фразеології. Центральним поняттям кінетичної фразеології є поняття кінеграми Г. Бургера, яке він вживає для вербалізації невербальної поведінки. Кінеграми мають два значення: кінесичне та символічне, які вказують на фізичну реальність та на соціокультурну або емоційну реальність відповідно. У випадку, коли буквальне значення слугує метафорою символічного значення, мова йде про «псевдо»-кінеграми.

Фразеожест становить комбінацію вербальної та невербальної поведінки, у якій фразеологічне словосполучення супроводжується жестом, або невербальний вираз вказує на фразеологізм.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Демиденко Г. Паралінгвальні фразеологізми в українській етнокультурі : монографія. Кривий Ріг : НПП АСТЕРІКС, 2016. – 175 с.
2. Петровська Л. Є. Явища омонімії і полісемії у фразеології (до питання про особливості семантики кінематичних фразеологізмів болгарської мови). *Компаративні дослідження слов'янських мов і літератур. Пам'яті академіка Леоніда Булаховського*. 2010. Вип. 12. С. 152–156. URL: <https://bit.ly/3Gihgv0> (дата звернення: 25.11.2023).
3. Самойлович Л. В. Відображення кінетичних засобів невербального спілкування в українських фразеологізмах. URL: <https://bit.ly/3sMRSdN> (дата звернення: 25.11.2023).
4. Харчук О. В. Фразеологічні одиниці з кінесичним компонентом у сучасній німецькій мові : семантико-структурний аспект : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : 10.02.04. К., 2006. 19 с.
5. Baur R., Chlosta Chr., Peter Grz. Verbale und nonverbale. *Niederdeutsches Wort*. 1995. № 35. S. 3–29.
6. Baur R., Chlosta Chr. "Du hast ja 'nen Vogel!". *Phraseologie und Gesten in der Alltagssprache. Essener Unikate*. 2005. № 26 (1). S. 69–75. URL: <https://bit.ly/49Pj5gp> (Abrufdatum: 25.11.2023).
7. Chlosta C., Baur M., Baur R. 'Holzauge, sei wachsam!' Phraseogesten als Gegenstand der Forschung. *Proverbium. Yearbook of International Proverb Scholarship*. 1997. S. 59–81.
8. Deutscher Wortschatz. [Die elektronische Ressource]. URL: <http://wortschatz.uni-leipzig.de/de>
9. Dudenredaktion (o. J.): „Bart“ auf Duden online. URL: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Bart> (Abrufdatum: 25.11.2023).
10. Dudenredaktion (o. J.): „Daumen“ auf Duden online. URL: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Daumen> (Abrufdatum: 25.11.2023).
11. *Handbuch der Phraseologie* / von H. Burger, A. Buhofer u. A. Sialm. [Unter Mitarb. von B. Eriksson ...]. Berlin [u.a.] : de Gruyter, 1982. 433 S.
12. Lapinskas S. Phraseogesten und Kinegramme als Stilmittel zur Charakterisierung der Personen in Narrativen Texten. *Kalbotyra [Linguistics]*. 2004. № 54. S. 39–45.
13. Melnichuk G.M. Typologische Klassifikation der deutschen und ukrainischen paralinguistischen Phraseologismen. *Філологічні студії. Структура і семантика мовних одиниць*. 2013. Вип. 9. С. 299–303. URL: <https://bit.ly/3sIUr0u> (Abrufdatum: 25.11.2023).

14. Schemann H. Deutsche Idiomatik. *Wörterbuch der deutschen Redewendungen im Kontext*. 2. Auflage, mit vollständig überarbeiteter Einführung. Berlin : de Gruyter, 2011. 1040 S.

*Віра Школяренко*  
доктор філол. наук, професор,  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка  
м. Суми, Україна

## **СИМВОЛІЧНІСТЬ ФРАЗЕОЛОГІЧНОЇ КАРТИНИ СВІТУ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ**

Розвиток засобів фразеологічної номінації є складною діалектичною єдністю двох протилежних тенденцій: тенденції до зміни фразеологічного складу і тенденції до його стійкості, послідовності. В аспекті лінгвокультурології символи, покладені в основу фразеологічного значення, формують картину світу, залишаючись незмінними навіть за глобальної зміни менталітету, тому що вони безпосередньо пов'язані з системою найзагальніших світобачень людини. У багатьох випадках слова-символи є компонентами фразеологічних одиниць (ФО). Соматизми є досить продуктивними в утворенні фразеологізмів середньовісньонімецького (свн.) періоду.

Розвиток нових підходів до з'ясування національно-культурних особливостей фразеологізмів відбувається у руслі антропологічної парадигми мовознавства, зокрема в межах лінгвокультурології й когнітивної лінгвістики. Розвиток **лінгвокультурологічного** підходу до аналізу фразеології орієнтує дослідника на вивчення співвідношення фразеологізмів і знаків культури й актуалізує значення системи еталонів, стереотипів, символів для опису культурно-національної специфіки фразеологічної системи [3, с. 18].

Символіка – поняття загальнолюдське й національно-специфічне, етногенетичне. Дослідження саме останнього аспекту символіки надзвичайно актуальне, особливо – всебічне вивчення первісної символічної системи та її еволюції в генетично архаїчних тисячолітніх етносів. А саме

такою і є німецька вербальна система символічного відображення світу. Вона належить до найдавніших і найбагатших систем традиційної культури на планеті.

Символ, як явище, має універсальний загальнолюдський характер і водночас він виражається на рівні національної свідомості народу. Адже саме в символах нерідко відбиваються національні традиції, звичаї, обряди, вірування, національні риси характеру. Словесна символіка народу виступає важливим чинником творення національно-культурної картини світу. Символіка вербального спілкування в різних лінгвокультурних спільнотах різна, іноді – протилежна. Формулюючи загальні тенденції становлення й розвитку системи фразеологічної символіки німецької мови XI-XIV століть, варто враховувати специфіку кожного історичного періоду.

«Мовна символіка – вираження за допомогою засобів ідіоетнічної мови ідей, понять, почуттів тощо, які мають особливе (символічне) значення для культури певного етносу» [1, с. 257].

Наявність слів із символічним значенням відзначалася багатьма вченими. Є слова-символи, що існують у загальнонародному вживанні, і слова-символи індивідуально-авторські [2, с. 37-38]. Слова-символи найчастіше досліджуються літературознавцями, лінгвостилістами. Лексикологи не приділяли словам-символам серйозної уваги. Однак вони стали об'єктом пильної уваги фразеологів: саме в сполученнях слів виявляється їхнє символічне значення, саме у фразеосполученнях воно формується. Відзначимо, що багато слів-символів є загальними для фразеологізмів і складних слів.

«Дослідження слів-символів, – пише Ю.А. Гвоздарьов, – є шляхом до серця фразеології, воно допоможе довідатися про закономірності утворення ФО. Символічні значення слів визнаються найважливішим джерелом для реконструкції найдавнішої духовної культури» [2, с. 152]. Символ ніколи не належить до одного синхронного зрізу культури – він завжди пронизує його по вертикалі, виходячи з минулого та йдучи в майбутнє [4, с. 536-537].

Дослідження фразеології з точки зору принципу антропоцентризму передбачає аналіз фразеологізмів з компонентами-соматизмами, оскільки людина зіставляє себе з усім іншим світом, вимірює його своїм масштабом, цю мірку вона знаходить у самій собі, своєму тілі. Соматизми, як компоненти ФО, мають стійкі асоціації: *Herz* – серце – виражає почуття, *Kopf* – голова – думки, *Ohr* – вухо – сприйняття на слух. Крім цього, за кожним з компонентів можуть бути закріплені свої історично й культурно обумовлені асоціації, пояснити які можна шляхом залучення широкого історичного контексту. Так, у свн. період *herz* мало стійку асоціацію – «вмістилище почуттів». Лексична наповнюваність усталеного словосполучення (УС) пов'язується зі сприйняттям серця як предмета, інколи посудини, звідси зв'язок із такими дієсловами, як *geben* – давати, *brechen* – розбити: *daz herze geben*, *daz herze brechen*. Ці УС відбивають дух епохи: поява інтересу до людини як до особистості, до її внутрішнього світу (душа, розум, інтелект та ін.) й емоційного життя (радість, горе, страждання, сум, біль та ін.). Значення символу *Herz* збереглося й у сучасній мові: *j-m. das Herz brechen* – розбити комусь серце, *sein Herz verlieren* – втратити серце. Сполучення *Herz* з іменником *Blut* «кров» або словами, утвореними від нього (*bluten*, *blutend*), виражає страждання. У нн. (новонімецькій) мові уживаються одиниці *blutenden Herzens* «із важким серцем», *das Herz blutet jmdm.* «у когось серце кров'ю обливається».

Однак не в усіх висловлюваннях серце сприймається тільки як орган почуттів, на перший план може бути висунуте і його значення як життєво-важливого органа. Прикладом такого вживання може служити УС *in daz herze snîden*. *Snîden* має у свн. період значення «різати». Можливо, свн. УС якое корелює з нн. *jmdm. das Messer ins Herz stechen*. У будь-якому випадку, в цій ФО виявляються загальні семи «простромити, поранити серце» [5, с. 127].

У процесі діахронічного розгляду фразеологічна система – рухливе, постійно еволюціонуюче явище, суттєвими рисами якого є підвищена динамічність і мобільність. Безперервність існування фразеологічного складу підтримується певною зоною стійкості ФО, які не підлягають процесам

деактуалізації. У повному розумінні цього слова стабільність виявляється лише в семантиці ФО. Символи-соматизми є компонентами ФО на всіх етапах розвитку фразеологічного складу німецької мови. Дослідження слів-символів є шляхом до серця фразеології, воно допомагає довідатися про закономірності утворення ФО. Символічні значення слів визнаються найважливішим джерелом для реконструкції найдавнішої духовної культури. Цей досвід може бути використаний під час аналізу текстів різної тематики, різних жанрів, а також різних епох. Студіювання способів вербалізації як універсальних (позачасових), так і історично зумовлених понять будь-якої культури у комплексних знаках доцільно проводити на основі текстового матеріалу відповідних періодів і вивчати розвиток системи комплексних знаків, зокрема і їхні семантичні трансформації, у зв'язку зі зміною культурного фону.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: *підручник*. К.: Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
2. Гвоздарев Ю.А. *Основы русского фразеобразования. Монография*. 2-е изд., испр. и доп. Ростов-на-Дону: НМЦ «Логос», 2010. 246 с.
3. Кириллова Н. Н. Предмет и методы исследования идиоэтнической фразеологии. *Проблемы идиоэтнической фразеологии*. СПб., 2002. Вып. 4. 38 с.
4. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2006. 716 с.
5. Friedrich J. *Phraseologisches Wörterbuch des Mittelhochdeutschen: Redensarten, Sprichwörter und andere feste Wortverbindungen in Texten von 1050-1350*. Tübingen: Niemeyer, 2006. 490 S.

*Віктор Якименко*  
*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти*  
*факультету іноземної та слов'янської філології*  
*СумДПУ імені А.С.Макаренка*  
*м. Суми, Україна*

## **ОСОБЛИВОСТІ УКРАЇНСЬКОГО ЛІТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕСУ 60-80-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ**

Найбільш значимим періодом розвитку української літературної думки вважаються 60-ті роки. У сучасній літературознавчій науці здійснено вивчення впливу соціальних, політичних, економічних умов на вироблення творчих напрямів роботи письменників та індивідуального стилю кожного автора окремо. Неоднозначність і складність інтерпретації літературної творчості 60-х років створює широке поле для сучасних спроб вивчення цього питання.

Шістдесятництво розглядаємо як один із напрямів культурно-мистецького й суспільно-політичного життя, як «соціально-психологічний тип свідомості (поведінки, чину)». Особливостями творів є: психологічність, особистісна орієнтованість, філософічність, інтровертність із підвищеною експресією, патетичність, елементи дидактизму, інтелектуалізм тощо.

Основним об'єктом зображення в художніх творах шістдесятників є людина в період складних обставин часу, парадокси доби, доля народу крізь призму національної й людської гідності.

Новітні тенденції доби зумовили появу у творчості шістдесятників тем космосу, проблем космічного масштабу, науково-технічної революції, нових відкриттів тощо.

На художньо-стильовому рівні творчість шістдесятників найвиразніше поєднує в собі елементи традицій і новаторства, оскільки, спираючись на загальновідомі принципи писання, автори активно втілювали нові теми й форми їх вираження, експериментували зі стилем, жанром і художніми засобами твору, способами його інтерпретації реципієнтом.

Новітнім аспектом прози шістдесятників є зображення історичного процесу крізь призму людських проблем, що зумовлює наявність детального аналізу життя героя, його минулого у взаємозв'язку з сучасністю, ментальних процесів у внутрішньому просторі особистості та в соціумі. Герой при цьому – звичайна людина з внутрішнім потенціалом, духовною красою, працездатністю, що передалася від пращурів.

Літературний процес ХХ століття характеризується підвищеним рівнем взаємозв'язків між суспільним та естетичним. Неоднозначність соціо-історичних умов зумовлює складність функціонування художньої творчості на певному етапі. 70-ті роки ХХ століття – час «застою», характерним для якого є посилення цензури, активізація обмежень свободи писання й вираження думки, що формують відповідний напрям творчості авторів, тематику й проблематику художніх текстів, існування української літератури в притаманних для шістдесятників ідейно-естетичних цілях.

Особливістю творчості сімдесятників є тверезість бачення процесів та стоїцизм, самозосередженість – відсутність ілюзій, самозаглиблення, релігійні шукання та такі ж мотиви у творчості, «екзистенціалізм» та тяжіння до найсучасніших художніх форм, відкритість до трагізму»

Відповідний характер літератури 70-х років, зокрема й прози: активізація прийомів документальності, посилення іронічності як сюжетного компонента, психологічність та інтелектуальність оповіді, синтез історії та сучасності на рівні структури твору, фольклористичність і народнопоетичність традиції.

Ураховуючи активізацію в літературних творах сімдесятників елементів документалізму, актуальними стали документальні жанри такі, як: романи-біографії, белетризовані біографії, романи-есе, романи на воєнну тематику тощо. Документальність у текстах цього періоду сприяла поглибленню точності відображення реальності, урівноважувала ліризм та іронічність правди, увиразнювала сюжетно-композиційну структуру твору.

У сучасній літературознавчій науці вісімдесятників визначають як «покоління поетів, прозаїків, критиків, перекладачів, які дебютували у 80-х роках ХХ ст., привнісши в українську літературу якісно нові ознаки».

Художня діяльність вісімдесятників не обмежувалася суто літературним процесом. У творчості окремих представників можемо прослідкувати зв'язок чи елементи літературної преси, кіно, телебачення, соціальних процесів демократизації на культурно-духовному рівні нації. У центрі проблемно-тематичного поля текстів авторів 80-х років було переважно питання відновлення статусу української мови й культури, репрезентація національної пам'яті, вираження екологічних настроїв.

## СЕКЦІЯ 2 / SECTION 2

### **Проблеми теорії та методики викладання іноземних мов за професійним спрямуванням** **Problems of theory and methodology of teaching foreign languages for specific purposes**

*Ганна Борецька*  
*канд. пед. наук, доцент,*  
*Київський національний лінгвістичний університет*  
*м. Київ, Україна*

### **ФОРМУВАННЯ ТЕСТОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Тестова компетентність, а саме, здатність добирати, самостійно розробляти тести та ефективно використовувати тестові технології для реалізації контролю іншомовної комунікативної компетентності та окремих її компонентів, є важливою складовою професійної компетентності вчителя іноземної мови [1, с. 37]. Ознайомлення з основними вимогами до тестового контролю відбувається на заняттях з методики навчання іноземних мов в межах різних тем, проте, на нашу думку, такому важливому питанню, як формування тестової компетентності вчителя іноземної мови, має бути відведено значно більше уваги. Реалізувати це можна на вибіркових дисциплінах, які присвячені поглибленому вивченню актуальних питань теорії і практики методики навчання іноземних мов і сприяють формуванню індивідуальної освітньої траєкторії у процесі підготовки вчителя іноземної мови. До переліку вибіркових дисциплін, які пропонуються здобувачам першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта в Київському національному лінгвістичному університеті, включено дисципліну «Тестування у навчанні іноземних мов». Дисципліна пропонується в VI семестрі та складається з 14 лекційних годин, 16 годин практичних занять, самостійної роботи та заліку. Основний зміст лекцій та завдання до практичних занять викладені у посібнику Майєр Н.В.,

Устименко О.М., Борецької Г.Е. «Практикум з формування тестової компетентності майбутніх учителів іноземних мов і культур» [2].

Протягом лекцій студенти знайомляться з історією тестового контролю, з відомими міжнародними стандартизованими тестами, і історією ЗНО в Україні. Також на лекціях подається інформація про основні якості тестів, їх класифікацію, особливості використання для контролю рівня сформованості фонетичних, орфографічних, лексичних, граматичних навичок та особливості тестування рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності.

Важливою темою вибіркової дисципліни «Тестування у навчанні іноземних мов» є автоматизований тестовий контроль, протягом якої розглядаються сучасні популярні платформи для створення електронних тестів, оскільки саме такі завдання можуть бути реалізовані протягом педагогічної практики, незалежно від формату її проходження. Зважаючи на важливість теми, самостійною роботою, яка пропонується студентам, є підготовка доповіді в опорі на електронну презентацію з теми "Ігрові навчальні платформи для створення електронних тестів". Основними вимогами до презентації є актуальна інформація щодо користування платформою та укладені доповідачем приклади тестів на обраній платформі. Серед 38 студентів, які обрали вибірково дисципліну «Тестування у навчанні іноземних мов» у 2022-2023 навчальному році, особливий інтерес викликали такі платформи, як Wordwall, LearningApps, Quizizz, Quizlet, Socrative, Flippity, Kahoot!, Duolingo, Vaamboozle, AnkiApp. У процесі підготовки до занять студенти дізналися, як за допомогою цих платформ проводити вікторини, створювати інтерактивні тести з вільноконструйованою або вибірковою відповіддю, підбирати малюнки, аудіо- або відеоматеріали для тестів. Під час проходження педагогічної практики переважна більшість студентів, які обрали вибірково дисципліну «Тестування у навчанні іноземних мов» застосовували отримані знання, а саме, добирали, самостійно розробляли тести та ефективно використовували тестові технології для

реалізації контролю іншомовної комунікативної компетентності, тобто демонстрували достатній рівень сформованості тестової компетентності вчителя іноземної мови.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Майєр Н. В. Тестова компетентність майбутнього вчителя іноземних мов і культур. Іноземні мови. 2018. № 4. С. 37–41.
2. Майєр Н. В., Устименко О. М., Борецька Г. Е. Практикум з формування тестової компетентності майбутніх учителів іноземних мов і культур. Київ : Ліра-К, 2020. 192 с.

*Тетяна Докашенко*  
*викладач,*  
*Сумський державний педагогічний*  
*університет імені А.С.Макаренка*  
*м. Суми, Україна*

### **МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З ВИКОРИСТАННЯ МОВНОГО ПОРТФЕЛЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ АНГЛІЙСЬКОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ**

Інтеграція України до європейського освітнього середовища та зростаючі потреби в спілкуванні та співпраці між країнами та людьми з різними мовами та культурними традиціями вимагають суттєвих змін у підході до викладання, оновлення змісту та цілей навчання англійської мови. Сучасне суспільство цікавлять люди, які зможуть здійснювати іншомовне спілкування. Відповідно, в Україні розроблені нові програми з навчання іноземних мов, які спрямовані на досягнення основної цілі навчання іноземних мов – формування іншомовної комунікативної компетентності, яка охоплює такі види компетентностей: мовну, мовленнєву, лінгвосоціокультурну, навчально-стратегічну. Через це формування вмінь англійського писемного мовлення як самостійного компонента в структурі іншомовної комунікативної компетентності стає дуже важливим.

У зв'язку з цим виникає необхідність розвитку результативних технологій, що можуть забезпечити високу якість підготовки учнів старшої

школи в галузі англійського писемного мовлення. Однією із таких технологій є мовний портфель, який визначається як документ або набір документів, за допомогою яких ті, хто навчаються (власники портфеля), збирають, систематизують свої досягнення й відображають власний досвід у вивченні іноземних мов, зразки виконаних робіт, а також отримані ними свідоцтва й сертифікати [3, с. 5].

До мовного портфелю входять три розділи: 1) мовний паспорт; 2) мовна біографія; 3) мовне досьє.

Мовний паспорт підсумовує лінгвістичну індивідуальність його власника; особисті досягнення у вивченні мови та особистий досвід міжкультурного спілкування. Він містить: фото учня; анкетні дані; мови спілкування в сім'ї; місце навчання; мови, які вивчає в школі; мови, які учень вивчає самостійно; інформацію про рівень володіння англійського писемного мовлення учнем, [3, с. 6].

Мовна біографія використовується для фіксування в хронологічному порядку відомості про досвід використання англійської мови, містить інформацію про відвідування шкіл, курсів, де здійснювалось вивчення англійської мови; використання англійської мови в реальних ситуаціях, участь у проектах, презентаціях [1, с. 13].

Мовне досьє містить зразки творчих робіт та посвідчення у вивченні іноземних мов, зібрані самим учнем [2, с. 20].

До складу досьє включаються: зміст досьє й папка з матеріалами.

Зміст досьє є переліком назв матеріалів, які містить досьє. У ньому знаходить своє відображення порядок / принцип організації матеріалів у досьє.

Впроваджуючи технологію мовного портфеля в процес формування вмінь англійського писемного мовлення в учнів старшої школи, необхідно пам'ятати про певні особливості роботи з мовним портфелем.

Мовний портфель – це особисто-зорієнтована технологія навчання, яка потребує від учителя великої відповідальності, системної роботи, а також психологічної готовності до зміни ролей у навчальному процесі.

Аналіз рекомендацій дослідників мовного портфелю як засобу навчання іноземних мов і проведене пробне навчання, яке було реалізовано на базі КУ Класична гімназія, дозволили сформулювати певні рекомендації щодо роботи з мовним портфелем у процесі формування вмінь англійського писемного мовлення в учнів старшої школи.

Курс навчання англійського писемного мовлення з використанням мовного портфеля доцільно розпочинати вхідним тестуванням – створенням писемного тексту під час аудиторного заняття з метою перевірки рівня володіння англійського писемного мовлення.

За ним слідує етап ознайомлення студентів із мовним портфелем як навчальною технологією, який передбачає зняття труднощів роботи з мовним портфелем, а саме:

- визначення функцій і структури мовного портфеля за допомогою вчителя;
- розгляд структурних складників мовного портфеля та з'ясування їх призначення;
- визначення шляхів роботи з мовним паспортом та біографією вивчення мови; зіставлення підрозділів «Досвід використання англійського писемного мовлення» (мовний паспорт) і «Моя власна біографія вивчення англійського писемного мовлення», з'ясування різниці між ними та обговорення правил їх заповнення;
- виявлення взаємозв'язку між «Блоком самооцінки мовного паспорта» і «Контрольними списками для самооцінки вмінь англійського писемного мовлення» у біографії вивчення англійського писемного мовлення та обговорення з учителем правил заповнення таблиць самооцінки (мовний паспорт) і контрольних листів для самооцінки вмінь англійського писемного мовлення (біографія вивчення англійського писемного мовлення);

- обговорення учнями в групах інформації, необхідної для заповнення мовного паспорта й біографії вивчення англійського писемного мовлення;
- обговорення принципів укладання й шляхів роботи з матеріалами досьє;
- визначення періодів і шляхів поточної перевірки мовного портфеля, часу звітування студентів про роботу з ним;
- визначення та обговорення критеріїв і способів оцінювання мовного портфеля, форм проведення підсумкового контролю у кінці семестру;
- з'ясування викладачем питань, що виникають після розгляду мовного портфеля.

На цьому етапі роботи доцільно запропонувати зразки мовного портфеля в друкованій або електронній формі та, за можливістю, надати шаблон мовного портфелю.

На початку року передбачається заповнення учнями двох розділів мовного портфеля – «Мовний паспорт» та «Біографія вивчення англійського писемного мовлення». Зміст цих розділів доцільно поновлювати тричі на семестр.

Зміст останнього розділу, «Досьє», формується упродовж усього навчання. Зразки письмових текстів можуть додаватися в досьє на різних етапах їх створення. Ми рекомендуємо сформувані в цьому розділі такі підрозділи: «Мої твори», «Мої листи», «Мої анотації», «Мої реферати», «Мої статті», та інші підрозділи, які б допомогли диференціювати писемні тексти учня за стилями.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Беженар І. В. Методика навчання майбутніх філологів англійського писемного мовлення з використанням мовного портфеля: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання: германські мови». Київ, 2007. 22 с.

2. Карп'юк О. Портфоліо для всіх і кожного. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2008. №5-6. С. 18-27.

3. Ягельська Н.В. Методика організації самостійної роботи студентів з англійської мови з використанням професійного мовного портфеля : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання : германські мови». Київ, 2005. 23 с.

*Ольга Кабанська,  
канд. пед. наук, доцент,  
Харківський національний педагогічний  
університет імені Г.С. Сковороди,  
м. Харків, Україна*

## **НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МАГІСТРІВ ФАКУЛЬТЕТУ МИСТЕЦТВ**

Навчання іноземних мов здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня потребує забезпечення професійної спрямованості, подальшого розвитку попередньо сформованої іншомовної комунікативної компетентності саме в тих сферах, які передбачені профілем освітньої програми, тобто у роботі вчителя образотворчого мистецтва у закладі загальної середньої освіти або у спеціалізованому мистецькому навчальному закладі, у роботі керівника гуртка, студії чи клубу за інтересами, у всіх закладах, які опікуються питаннями мистецької освіти та культури. У такого вчителя має бути сформована здатність вести спілкування та наукову дискусію не тільки державною, а й іноземною мовою, висловлюючи власні судження та обґрунтовуючи свою позицію.

Використання творів мистецтва на заняттях з іноземної мови має давні традиції, методистами, психологами неодноразово підкреслювалася важливість мультимодального навчання здобувачів будь-якого рівня освіти, починаючи з дитячих садочків і до аспірантури, не зважаючи на спеціалізацію майбутніх фахівців. Зазначалося, що залучення творів зображувального мистецтва сприяє розвитку критичного мислення та креативності, спонукає до виконання комунікативних завдань у всіх видах

мовленнєвої діяльності, урізноманітнює роботу в класі і дозволяє вийти за його межі й долучитися до реального світу тощо (М. Баркан, К. Фрідман, Дж. Кард, Л. Ферлаццо, Дж. Сейдлиць, Б. Перимен та інші). Серед українських педагогів проблемами ролі мистецтва у навчанні займалися О. Отич, О. Рудницька, О. Шевченко та інші, які висвітлили питання розвитку естетичних смаків учнів, ефективності використання творів зображувального мистецтва у процесі формування навичок невідповідного говоріння, залученню таких творів у підготовці майбутніх учителів іноземної мови. Проте організація і проведення занять з англійської мови із магістрами, які спеціалізуються у сфері зображувального мистецтва не була предметом спеціального дослідження.

У своїй роботі ми виходимо з того, що зображувальне мистецтво відбиває багатовіковий інтелектуальний досвід, на який здобувачі спираються у процесі дискусування та самопізнання (Card 2012), що обговорення та інтерпретація витвору мистецтва розвиває естетичні смаки (Forrest 2011) і що оскільки художні образи надають рефлексивного і комплексного уявлення, яке викликає емоційну реакцію, то використовуючи інструменти, які викликають ці когнітивні та афективні реакції, можна мотивувати студентів вивчати нову мову (Swain 2013). Такий підхід є ефективним, оскільки зображення вже є частиною фахової компетентності та навчального досвіду здобувачів, отже подібна опора полегшує вивчення мови (Cope and Kalantzis 2005).

Обговорення може торкатися не тільки витворів мистецтва, але й цитат відомих митців чи мистецтвознавців, дефініцій певних жанрів, «інструментів» художника тощо. При цьому ми використовуємо вправи на погодження із твердженнями або їх спростування, вправи на співвіднесення (слів із дефініціями, слів із малюнками, слів та словосполучень із їхніми еквівалентами українською мовою), заповнення пропусків і т. д. такого роду вправи дозволяють одночасно повторити вокабуляр і підготувати здобувачів до більш комунікативних завдань.

Серед видів роботи, які ми використовуємо, можна назвати всім відомий опис картин, який, проте, ми намагаємося урізноманітнити за рахунок додаткових ситуативних завдань, наприклад, провести віртуальну екскурсію в одному із залів відомого музею, або описати відому картину й попросити інших здобувачів здогадатися, про яку саме картину йдеться, або провести рольову гру, де один із здобувачів виконує роль куратора музею, з якого вкрали картину, а інший – роль інспектора поліції, який хоче якомога більше деталей дізнатися про предмет і обставини крадіжки і т. д. Опис може проводитися із персональною інтерпретацією, коли здобувач визначає, що ця картина означає саме для нього, які асоціації із нею пов'язані, символом чого ця картина виступає тощо.

Віртуальні екскурсії, що їх зараз пропонують багато всесвітньо відомих музеїв і які доволі легко знаходяться на відповідних веб-сайтах, можуть бути використані для розвитку навичок аудіювання з подальшою перевіркою розуміння прослуханого і обміном враженнями щодо побаченого.

Іншим завданням для розвитку невідготовленого говоріння є різноманітні інтерв'ю, які можна запропонувати здобувачам брати у відомих художників або у людей, зображених на відомих портретах, причому допустима подорож у часі, наприклад, інтерв'ю з Вінсентом Ван Гогом або з Моною Лізою. Спочатку викладач допомагає провести «мозковий штурм» та підготувати цікаві питання, далі проводиться пошук інформації щодо біографічних даних художника або людини на портреті, потім розігрується інтерв'ю, продовженням якого може бути невеличке про нього повідомлення, яке побічно дозволяє повторити граматичні структури, що вживаються у непрямому мовленні, та дієслова, що вводять непряму мову.

Розвиток соціокультурної компетентності забезпечується обговоренням портретів, жанрових картин або пейзажів, коли студентам пропонується вгадати, яку країну чи частину світу (представників якої країни) зобразили художники, можливо, яку історичну епоху вони відтворили, й обґрунтувати своє припущення. Для цього виду обговорень

рекомендується брати не дуже відомі картини, в яких наявний яскраво виражений національно-культурний колорит.

Навчання здобувачів іноземної мови обов'язково, на нашу думку, має супроводжуватися одночасним розвитком їхньої візуальної культури, для чого використовуються не тільки витвори класичного мистецтва, а й сучасні інсталяції, постери, рекламні буклети, телевізійна реклама, фотографії тощо. Обговорення завжди починається з трьох найважливіших питань: що здобувачі бачать, які відчуття цей образ викликає і про що він намагається нам повідомити. Така робота може проводитися на початку заняття для введення здобувачів у певну тему, як стартова вправа для обговорення важливих соціальних тем або як ілюстрація до певних аргументів, що їх наводили здобувачі. Візуальна грамотність, як відомо, це – здатність реконструювати значення із образів. Ця здатність є формою критичного мислення. Щоб бути візуально грамотною, людина повинна вміти читати та використовувати візуальну мову, включаючи здатність успішно декодувати, інтерпретувати та оцінювати візуальні повідомлення, а також кодувати та складати значущу візуальну комунікацію (Hattwig, Bussert, & Burgess, 2013). Учні 21 століття візуальна мова супроводжує всюди, отже, одним із завдань майбутнього вчителя мистецтва є здатність формувати таку культуру.

Представлений виклад надає уявлення про систему роботи на факультеті мистецтв у нашому університеті.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Card, J. (2012). Talking pictures: Exploiting the potential of visual sources to generate productive pupil talk. *Teaching History*, 148, 40-46. Retrieved <https://www.history.org.uk/publications/resource/5771/teaching-history-148-chatteringclasses>
2. Cope, B., & Kalantzis, M. (2005). Designs for social future. In B. Cope & M. Kalantzis (Eds.), *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures* (pp. 201-234). London, UK: Routledge.
3. Hattwig, D., Bussert, K., Medaille, A., & Burgess, J. (2013). Visual literacy standards in higher education: New opportunities for libraries and student learning. *portal: Libraries and the Academy*, 13(1), 61-89

4. Forrest, M. (2011). Justifying the arts: The value of illuminating failures. *Journal of Philosophy of Education*, 45(1), 59-73. Retrieved from <https://philpapers.org/rec/FORJTA>
5. Swain, M. (2013). The inseparability of cognition and emotion in second language learning. *Language Teaching*, 46(2), 195-207. <https://doi.org/10.1017/S0261444811000486>

*Артем Калініченко*  
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
Науковий керівник – канд. філол. наук *Ірина Божко*  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка,  
м. Суми, Україна

## ВИКОРИСТАННЯ КОМІКСІВ У НАВЧАННІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ

Серед численних методів навчання іноземних мов далеко не всі є дієвими, особливо серед дітей та підлітків. Необхідно підбирати правильний підхід до навчання для цих вікових груп, бо традиційні способи вивчення граматики та лексики можуть бути заскладними або нецікавими для них. Доволі креативним та одним із найдієвіших способів є робота з коміксами. Цей жанр літератури періодично використовують при вивченні мов та ефективно імплементують у заняття при належному розумінні їх дидактичних можливостей. Тому пропоную розглянути те, як комікси сприяють опануванню іноземною мовою на прикладі французької мови.

Використання коміксів не є новим для вивчення мов чи навчання загалом. Умберт Еко звертав увагу на потенціал коміксів як виховного засобу. Через комікс можна донести будь-яку інформацію, особливо дітям та підліткам. Відомі вчені такі як Л.С. Виготський вбачали значний дидактичний потенціал у коміксах. Л.С. Виготський прослідковував взаємозв'язок між текстом та ілюстрацією, які допомагають людині сформувати особистість завдяки актуалізації схем уяви та сприйняття. Також варто згадати про Девіда Раппа, який через дослідження сприйняття інформації довів ефективність поєднання ілюстрацій та тексту [1, с. 121].

Вивчаючи французьку мову за допомогою коміксів, можна працювати з коміксами численних авторів, як класичних Рене Госінні та Альбера Удерзо, що створили серію коміксів про Астерікса та Обелікса, так і більш нішевих – Семюеля Кантана («*Vil et misérable*»). Також варто згадати і про доволі популярні комікси французькою мовою, які здобули свою анімаційну адаптацію «*Les cahiers d'Esther*» Ріада Статтуфа. Франція не єдина славиться своїми *bandes dessinées*, існує багато відомих бельгійських та квебекських авторів. Утім, останні не відомі широкому загалу, проте, пошукавши їх, можна знайти цікаві екземпляри, які допоможуть познайомити читача із діалектизмами та мовними конструкціями Квебеку.

Для креативного використання коміксів рекомендуємо взяти до уваги мініатюри Філіпа Гелюка. Використовуючи його сатиричні замальовки, можна проілюструвати деякі французькі ідіоматичні особливості в жартівливій формі. До того ж, його роботи тісно пов'язані із культурними явищами як Франції так і всього світу, що дозволить розвинути соціокультурну компетентність учнів.

Комікси використовують різними способами, їх не обов'язково лише читати. Для розвитку письмового та усного мовлення учням можна запропонувати створення власного коміксу, сценку з якого вони зіграють у аудиторії. Такі завдання стимулюють креативність, уяву та розвивають пам'ять на мовні конструкції. Існує багато способів ефективного застосування коміксів: використання кадрів для створення власних історій, відтворення сценок у аудиторії, обговорення сюжету тощо. Але існують певні вимоги для їх використання, варто звертати увагу на: а) кількість мініатюр; б) присутність текстових бульок; в) вжиті лексичні елементи, граматичні конструкції тощо; г) послідовність дій; ґ) деталі у малюнках. Для ефективного підбору коміксів варто дотримуватися цих правил, бо від цього залежить успішність учнів.

Найважливіше пам'ятати, що навчання проводиться не лише завдяки коміксам, головною є комунікація учнів. Комікс є ігровим елементом уроку,

який дозволяє створити розслаблену атмосферу, що додає певної динаміки до уроку. Згідно з даними французького CNL (*Centre national du livre*), опублікованими в 2020, для молодших учнів рекомендується починати вивчення французької як іноземної мови саме з коміксів. Однак використання цього засобу вважається недоречним для певних категорій людей, особливо старшого покоління.

Варто також зазначити, що комікси не є ексклюзивним методом для навчання лише іноземних мов. Зрідка вони також використовуються на заняттях біології, математики, історії тощо.

Хоч комікси досі мало задіяні у лінгводидактиці, а їхня роль у навчанні дуже часто применшується, вони є одним із найкращих способів навчання іноземної мови, бо поєднують у собі ілюстрації та текст, що спонукає мозок до утворення певних асоціацій, які в подальшому можуть вплинути на розуміння певних конструкцій французької мови.

Підіб'ємо підсумки. Комікс – ефективний засіб навчання не лише іноземних мов, а також й інших дисциплін. Його креативне використання може спонукати учнів до спілкування, а безмежна кількість матеріалу робить його джерелом натхнення для цікавих та неординарних завдань. Тому його застосування у лінгводидактиці може позитивно вплинути на результати вивчення іноземних мов, зокрема французької.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Остапенко Л. П., Соловйова О. К. Дидактичний потенціал коміксів. URL: [https://elib.institutemvd.by/jspui/bitstream/MVD\\_NAM/1817/1/Ostapenko.pdf](https://elib.institutemvd.by/jspui/bitstream/MVD_NAM/1817/1/Ostapenko.pdf) (дата звернення: 04.11.2023)
2. Печенюк І., Папіжук В. Комікс як засіб навчання іноземної мови. URL: [http://eprints.zu.edu.ua/30868/1/Печенюк\\_тези\\_правка.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/30868/1/Печенюк_тези_правка.pdf). (дата звернення: 04.11.2023).
3. Tomescu A.-M. La BD en classe de FLE? Pourquoi pas! *Studii și cercetări filologice : Seria Limbi Străine Aplicate*. 2009. 8. P. 78 – 82.

*Катерина Пасько*  
канд.філос.наук, доцент  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С.Макаренка  
м.Суми, Україна

## **ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ НЛП ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ**

Нині вимоги до вивчення іноземної мови доволі високі, оскільки одним із завдань, що стоять перед викладачем, є формування комунікативних здібностей учнів. Саме тому використання різних методів і технік дає змогу відкрити нові можливості в навчанні. НЛП – одна з найпотужніших психотехнік, що допомагає змінювати самого себе та інших у найефективніший та найвитонченіший спосіб. Засновники НЛП, Гріндер і Бендлер дали назву своїй роботі – нейролінгвістичне програмування, за яким ховаються три прості ідеї. Частина «нейро» відображає ту фундаментальну ідею, що поведінка бере початок у неврологічних процесах бачення, слухання, сприйняття запаху, смаку, дотику і відчуття. Ми сприймаємо світ через п'ять своїх органів чуття, ми витягаємо «сенс» з інформації і потім керуємося ним. «Лінгвістична» частина назви показує, що ми використовуємо мову для того, щоб упорядковувати наші думки і поведінку, і щоб вступати в комунікацію з іншими людьми. «Програмування» вказує на ті способи, якими ми організуємо свої ідеї та дії, щоб отримати результати [1].

У НЛП є безліч методів і технік, присвячених тому, як правильно сформулювати мету, знайти найбільш підходящі способи її досягнення, змінити поведінку тощо. Інструменти НЛП дають змогу виявляти різні цікаві моменти, приховані від звичайного викладача англійської мови: рухи очей, патерни поведінки, переконання, стратегії, невербальні реакції, дії якорів тощо. Застосування концепції нейро-логічних рівнів навчання і змін дає змогу помітити нові перспективні методи управління цими процесами з боку педагога [2]. У НЛП виокремлюють такі рівні навчання та розвитку: -

оточення (зовнішні можливості або обмеження діяльності, місце, час і матеріальні умови, потрібні для її реалізації); - поведінка (конкретні кроки, дії або операції, потрібні для досягнення мети); - здібності (система когнітивних карт, планів і стратегій діяльності, критерії вибору й оцінювання конкретних дій); - переконання та цінності (мотивація та вибір загального напрямку діяльності з урахуванням наявних здібностей, цілей та умов; відповідь на запитання «чому?» стосовно цієї діяльності та її психологічне підкріплення; - ідентичність (усвідомлення людиною своєї ролі, відповідь на запитання «хто?» щодо даної діяльності); - місія (уявлення про своє завдання в межах більшої системи, частиною якої є людина, – сім'ї, групи тощо).

Можна виділити різні рівні або стилі лідерства, залежно від фокусу уваги педагога в реалізації навчального процесу – забезпечення необхідних умов, поведінкова компетентність (навички), розвиток здібностей (навчальних і в широкому спектрі), виховання особистості тощо [2].

За виокремленою ознакою можна говорити про такі типи лідерства в контексті освіти: 1. Опіка. Лідерство на рівні оточення. Фокус уваги педагога – на зовнішніх факторах навчання (є всі необхідні матеріальні ресурси, мінімум чинників, що відволікають, обстановка безпеки). Педагог знає «правильний» шлях до мети і коригує учнів, якщо вони «збиваються зі шляху».

2) Тренерство. Лідерство на рівні поведінки. Фокус уваги педагога на вдосконаленні конкретних поведінкових навичок учнів шляхом виявлення і закріплення успішних дій щодо заданої мети. Педагог спостерігає за поведінкою учнів і дає їм поради щодо того, як краще діяти в даній ситуації.

3. Навчання. Лідерство на рівні здібностей. Фокус уваги педагога – на розвитку загальних когнітивних здібностей, а не на відпрацюванні конкретних навичок у конкретних ситуаціях. Педагог пропонує учням переносити навички на нові контексти і формувати корисні стратегії мислення та поведінки.

4. Менторство. Лідерство на рівні переконань і цінностей. Фокус уваги педагога – на переконаннях і цінностях учня, які сприяють або, навпаки, перешкоджають успішному навчанню. Педагог допомагає учням подолати внутрішній опір навчанню, зміцнює віру в себе та свої можливості.

5. Спонсорство. Лідерство на рівні ідентичності. Фокус уваги педагога – на розкритті та визнанні ідентичності та внутрішнього потенціалу учня. Педагог створює умови для розвитку особистості учня шляхом трансляції йому (вербально і невербально) повідомлень на кшталт: Я тебе бачу. Ти цінний. Ти особливий. Тебе приймають тощо.

6. Пробудження. Лідерство на рівні місії. Фокус уваги педагога – на розширенні меж системи, усвідомлюваної учнем як власної «сфери впливу». Педагог створює умови для усвідомлення учнем власного місця і ролі в соціальному житті суспільства, даючи йому змогу позитивно замислитися над запитанням «навіщо?» у контексті власного життя. Важливо зауважити, що дефіцит підтримки або конфліктні стосунки з педагогом на високих логічних рівнях є серйозним чинником, що знижує ефективність освіти, особливо в стратегічному сенсі. Відповідно до цього, збагачення лідерського профілю педагога є важливим завданням розвитку його навчального стилю під час професійної підготовки та перепідготовки.

У НЛП досить багато сказано про різні шляхи структуризації досвіду. Одна з пресубпозицій НЛП звучить так: «Досвід має свою структуру». При цьому вважають, що люди різняться за домінантними каналами сприйняття, зберігання і передавання інформації. Так, за деякими даними, у 40% людей переважає візуальний канал, у 40% – аудіальний, у 20% – кінестетичний. Історично провідною системою внутрішнього досвіду є кінестетична система (маленькі діти мусять усе спробувати самі: слова «гаряче» і «холодно» набувають сенсу лише після особистої проби). Згодом особливого поширення набуває візуальна система. Передбачається, що соціальний досвід і знання не можуть бути передані безпосередньо через відчуття. Успішність навчання (що розуміється в НЛП як обсяг запам'ятовуваної інформації)

залежить від розвитку візуальної системи як ключової та репрезентативної у більшості людей. Це може бути пояснено тим, що фізіологічна ємність зорового каналу на кілька порядків перевершує кінестетичний, а яскраві об'ємні образи дають змогу одержуваний обсяг інформації ефективно організувати у «внутрішні карти». У НЛП вважають, що навіть така «аудіальна» навичка, як грамотність, залежить від використання візуальної системи: грамотні люди насамперед «бачать», що слово написано неправильно, тобто вони зберігають у пам'яті образи правильного написання слів [1].

Моделювання за допомогою НЛП під час вивчення англійської мови та подальше вбудовування моделей має схожість із загальноприйнятими методиками, проте має і низку відмінностей, що веде до більш ефективних результатів:

1. Зовні процес може виглядати схоже: вправи, ігри, розмови.
2. Розуміння процесів, що лежать в основі навчання дорослих і дітей, дає змогу отримати реальні результати набагато швидше, ніж за звичайного навчання, за рахунок використання просторового якоріння, зміни переконань, вбудовування правильних стратегій спелінгу, запам'ятовування, сприйняття на слух, переказу.

3. Моделювання та вбудовування результатів правильної метастратегії вивчення англійської мови дає змогу покращувати не лише знання та навички розмови на зміну обмежувальних переконань щодо особистісної своєрідності, що, своєю чергою, призводить до зміни на нижчерозміщених логічних рівнях. Крім цього, викладач може навчитися впізнавати стиль учня і використовувати методи, які найбільше підходять для даного учня або для даної групи учнів. Таким чином, врахування зазначених аспектів дає змогу вдосконалити процес навчання іноземної мови і зробити його легшим і приємнішим.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Ian McDermott, Wendy Jago The NLP Coach: A Comprehensive Guide to Personal Well-Being & Professional Success, Piatkus Books, 2002, 376 p.
2. О. Черненко, С. Гнатюк, В. Петрик, В. Гуреев, В. Курганевич Сучасні технології нейролінгвістичного програмування. К.: Центр навчальної літератури, 2020, 200 с.

*Юлія Пришуна*

*канд. пед. наук, доцент,*

*Національний авіаційний університет*

*м. Київ, Україна*

*Леся Конопляник*

*канд. пед. наук, доцент,*

*Національний авіаційний університет*

*м. Київ, Україна*

## АКТИВІЗАЦІЯ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ В ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Протягом останніх років Україна зазнала випробувань, викликаних рядом обставин, таких як епідемія коронавірусу та повномасштабне вторгнення російської федерації. Відтак, українці вимушені були адаптуватися до нових умов у багатьох сферах життя, і система освіти не стала винятком.

З огляду на такі сучасні виклики активізація мовної підготовки в закладах вищої технічної освіти набуває особливої значущості, і як результат, використання інформаційних технологій у навчальному процесі набули ширшого застосування. Векторною фігурою такої тенденції стає освітянин, який проявляє повагу до культур інших країн, мобільний у своєму розвитку та професійній діяльності; це фахівець, озброєний фундаментальними соціально-гуманітарними й спеціальними знаннями, спроможний розв'язувати типові практичні завдання, проектувати своє професійне зростання за принципом навчання впродовж життя та готовий до викликів сучасності [4, с.356].

За таких умов, пріоритетом стає розвиток особистісних якостей і ціннісних орієнтацій студентів, а отже, потрібна активізація набору методів і технологій, спрямованих на розв'язання нових завдань, що має сприяти інтегруванню зазначених вище елементів.

Спеціальна мовна підготовка здобувачами вищої технічної освіти – це вивчення іноземної мови за спеціальною навчальною програмою, спрямоване на засвоєння певного обсягу фахової лексики та термінології інженерно-технічного спрямування необхідного для ефективного виконання завдань професійної діяльності [1, с.185]. Тому професійна спрямованість вивчення іноземних мов ставить перед студентами ряд завдань щодо розвитку професійних навичок серед яких – оволодіння професійною лексикою, вміння використовувати комунікативні навички професійного спілкування, формулювання власної точки зору з професійної тематики, тощо.

Основним методом активізації мовної підготовки вважається створення інформаційно-освітнього середовища. Відповідно до інноваційних шляхів розвитку вищої технічної освіти й актуалізації мовної підготовки фахівців в умовах глобального інформаційного світу, дослідження та розкриття актуальних положень питання розвитку міжкультурної комунікативної компетенції студентів у вищих навчальних закладах простежується у працях як вітчизняних, так і закордонних науковців: створення інформаційно-освітнього середовища (Р. Гуревич, Л. Морська, В. Рахманов); роль і місце сучасних технологій у навчальному процесі (О. Єсіна, М. Симонсон, Р. Хартіган); використання нових інформаційних технологій у процесі формування глобальних компетенцій випускників університетів (А. Нісімчук, О. Циркун, К. Ричардвордс).

Під інформаційно-освітнім середовищем розуміємо мережу освітніх співтовариств, що відкриває можливості навчання шляхом поетапної підготовки, надаючи як викладачам, так і майбутнім фахівцям доступ до найбагатших джерел інформації [5, с.73]. Переваги інформаційних систем у процесі мовної підготовки полягають у полегшенні розуміння та засвоєння

структур мов, можливості візуалізації інформації, автоматизації процесів професійної діяльності, створенні умов для самостійної роботи студентів.

Серед особливостей мовної підготовки в закладах вищої технічної освіти слід зазначити що її інтегративний характер об'єднує сферу іноземної мови та професійну спрямованість. Фахова спрямованість мовної дисципліни вимагає від викладача дотримуватись правильної послідовності при викладанні іноземної мови, починаючи з базових загальних знань з іноземної мови, а потім поступово переходячи до фахового матеріалу [2]. Продуманий підбір методів та прийомів навчання, а також вибір ефективних засобів навчання позитивно впливатиме на розвиток здібностей до вивчення іноземної мови і, разом з тим, підвищуватиме мотивацію студентів.

Інформаційно-освітнє середовище сучасних закладів вищої технічної освіти дозволяє активно впроваджувати в процес мовної підготовки як традиційні форми та методи (граматично-перекладний, природний, прямий, аудіолінгвальний) так і сучасні (ситуативний, кодово-когнітивний, метод проєктів, ігрові технології). Поєднання цих методів на заняттях з дисципліни «Фахова іноземна мова» дає можливість подати інформацію в оновленій та сучасній формі, зробити її більш узагальненою, цікавою та максимально наближеною до професійної сфери [1, с.190]. Інформаційні технології дозволяють зацікавити студентів із різним способом сприйняття інформації, поєднуючи друкований текст, графічне зображення, рухоме відео, статичні фотографії й аудіозапис, створюючи «віртуальну реальність» справжньої комунікації.

Активізація мовної підготовки істотно трансформує модель викладання мови, зсуваючи акцент з конкуренції між студентами на взаємодію між ними. Основна ідея навчання полягає в тому, щоб ефективно засвоювати необхідні знання, розвивати вміння та навички, а фундамент навчальної діяльності ґрунтується на співпраці між викладачем і студентом. Навчання із застосуванням інформаційних технологій – це надання максимально доступної навчальної інформації, яка б сприяла розкриттю

творчих здібностей студента, давала поштовх до самостійної пізнавальної діяльності. Завдяки інформаційним технологіям відбувається також підвищення ефективності навчального процесу, оскільки він стає більш персоніфікованим. Крім того, цифрові засоби навчання стали потужним чинником мотивації студентів до вивчення фахової іноземної мови, оскільки вони підвищують актуальність та новизну вмісту навчання, оскільки цифровий навчальний матеріал можна постійно додавати та оновлювати.

З урахуванням вищевказаного створення інформаційно-освітнього середовища в закладах вищої технічної освіти не лише відкриває безмежні можливості для впровадження різноманітних інтерактивних методів у процес мовної підготовки, а й забезпечує випускникам значущі переваги, що визначають їхню готовність адаптуватися до швидких змін у технологічному середовищі. Крім того, це полегшує процеси навчання, сприяє розвитку міжкультурної комунікативної компетенції студентів та сприяє їхній гнучкості та готовності до змін. Такий підхід готує їх до успішної участі в глобальному співтоваристві, де висока мовна компетентність та культурна освіченість стають ключовими факторами успіху.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Зінченко В., Романуха О., Ревуцька С., Чевердак П. Інформаційно-освітнє середовище формування професійних мовно-мовленнєвих компетентностей студентів економічного профілю. *Information Technologies and Learning Tools*. 2020. С. 184-198.
2. Конопляник Л. М. Інноваційні технології у викладанні англійської мови у вищій школі. 2020.
3. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проектна діяльність: Науково-методичний збірник/ за загальною ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці «Букрек». 2022. 140 с.
4. Пришупа Ю. Ю. Інтенсифікація іншомовної професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах дистанційного навчання. Парадигма вищої освіти в умовах війни та глобальних викликів XXI століття. Організаційний комітет. 2022. С. 355-358.
5. Рахманов В. О. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх інженерів в умовах освітньо-інформаційного середовища технічного університету: дис. д-ра пед. наук: 13.00. 04, 2019.

*Ілля Сахно,  
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
Наук. керівник – Ірина Божко, канд. філол. н.  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С.Макаренка,  
м. Суми, Україна*

## **ЦИФРОВІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ**

Вивчення іноземної мови в сучасному світі є дуже важливим для будь-якої людини. Володіння знаннями та навичками іншої мови дозволяє індивіду обмінюватись інформацією, технологіями, поглядами з іноземцями. В епоху, коли кожна людина має зв'язок, мобільні пристрої, комп'ютери та вихід до інтернету, постає питання: чи можна використати весь науково-технічний процес для поліпшення викладання іноземної мови, або вивчення її з нуля?

Першочергово треба зазначити, що існує три підходи до вивчення мов: це комунікативний підхід, де завдання вчителя – навчити учнів вміло розмовляти іноземною мовою в майбутньому. Для цього приділяється увага опануванню лексичним та граматичним матеріалом. Другий підхід спрямований на те, що людина повинна ще й самостійно займатись, що підводить нас до думки про потребу в самовдосконаленні. І третій підхід це технологічний, тобто вивчення іноземної мови за допомогою інформації в інтернеті, на прикладі фільмів та серіалів, новин, відео [2, с. 68-70]. Перший підхід є традиційним і більшість шкіл продовжують його використовувати. На жаль, у наш час все гостріше постає потреба формування позитивної мотивації учнів. Не всі діти здатні вчитись традиційними методами, тому саме тут ми можемо використати науково-технічний прогрес щоб привернути та зафіксувати увагу дитини на поглибленому вивченні нової мови [1].

Варто зазначити, що на цей момент існує велика кількість англомовних ресурсів, дещо менше франкомовних, доступних до використання на

заняттях іноземної мови. Якщо поділити всі доступні електронні засоби чи технології завдяки яким можна вивчити французьку мову, отримаємо такі групи:


1. Додатки чи сайти спрямовані на вивчення лексики;
2. Додатки чи сайти спрямовані на вивчення та закріплення граматичного матеріалу та орфографії;
3. Сайти для закріплення правил читання;
4. Сайти для сприйняття тексту на слух

Додатки, наприклад *Duolingo* чи *Drops* є зручними у використанні, адже вони встановлюються на мобільний телефон і їх можна використовувати у будь-який момент. Ці додатки спрямовані на вивчення простих фраз та лексики, а також підійдуть більшою мірою для опанування мовою на початковому рівні. Водночас вони покликані допомогти людям, які хочуть вивчити прості фрази для спілкування з іноземцями, або дізнатись потрібну інформацію у них. Сайт *Ortholud* пропонує учням теоретичний курс з граматики, після якого йдуть вправи на автоматизацію та повторення вже вивченого. *Podcast « Français facile »* надає читачу тексти, поділені за темами, та рівнями складності, від початкового до просунутого, а сайт

## La France et nous

🕒 Disponible jusqu'au 04/03/2029

A1 TOURISME COSMOPOLITE



© France 2

INTERCULTUREL VOYAGE ÉCOUTER

GRAMMAIRE VERBES SOUS-TITRES FRANCE

REPORTAGE

- 1 Interculturel : voyage
- 2 Écouter
- 3 Écouter
- 4 Grammaire : verbes

Conception : Rémy Thomas, Alliance française de Bruxelles-Europe  
Publié le 07/03/2019 - Modifié le 06/05/2022

Commencer l'exercice 1

*tv5monde* (Рис. 1) пропонує тексти та завдання для сприйняття та розуміння французької мови на слух.

Рис. 1. Дидактичний ресурс *tv5monde* сприяє розвитку цілого комплексу умінь і навичок

Всі ці сайти та додатки можна регулярно чи вибірково використовувати на заняттях з французької мови. Вони полегшують деякі аспекти роботи вчителя, і, що не менш важливо, привертають увагу учнів, адже педагог пристосовується до того, що для дитини є наразі найближчим та найцікавішим. Окрім перелічених сайтів чи додатків, завдяки інтернету та програмам спілкування таким як *Zoom* чи *Google Meet* можна організувати конференції чи просто онлайн-зустрічі, куди можна запросити іноземців, поспілкуватись та просто гарно провести разом час.

Використання цифрових технологій є необхідним та впливовим чинником розвитку учнів. Так ми залучаємо їх до виконання різних завдань, стимулюючи і впливаючи на них таким чином, щоб вони поринули у подальше вивчення французької мови або навіть пов'язали її зі своїм життям у майбутньому. Інтернет надає нам доступ до ресурсів, використовуючи які учні набувають певних навичок в тій чи іншій діяльності. Варто зазначити, що деякі додатки та сайти, які існують у вільному доступі, а саме сайти для читання та аудіювання, є обмеженими, а саме кількістю пропонованих тем. Позитивною рисою всіх вище перерахованих засобів вивчення мови є використання їх у будь-який час та у будь-якому місці, для цього не треба мати з собою багато підручників чи зошитів, потрібно лише перейти на потрібний сайт чи відкрити додаток і почати з ними працювати.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кузьменко Н.В. Новітні підходи у викладанні французької мови для студентів філологічних спеціальностей // Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації. 2018. 29 (68) С. 73-77.
2. Harchuk V., Kugai K. Innovative methods in teaching foreign languages: веб-сайт. URL: <http://surl.li/hokxl>

3. Ortholud: веб-сайт. URL: <https://www.ortholud.com/index.html>
4. Textes FLE: веб-сайт. URL: <https://www.podcastfrançaisfacile.com/apprendre-le-français/liste-des-textes-fle>
5. TV5 Monde: веб-сайт. URL: <https://langue-francaise.tv5monde.com>

*Ірина Соколова*  
канд. філол. н., доцент  
Сумський державний педагогічний  
університет ім А.С.Макаренка  
м. Суми, Україна

## **ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ**

Новітні педагогічні концепти останні два десятиріччя знаходяться під впливом гібридної теорії нейродидактики, яка виникла на початку нового тисяріччя. Нейродидактика об'єднує різноманітні теоретичні та практичні підходи, що ставлять собі за мету застосування новітніх досліджень функціонування мозку людини у процесах викладання та виховання.

Процес навчання з точки зору нейробіології – це утворення популяцій нейронів у корі головного мозку [2, с.8]. Навчальний матеріал сприймається органами відчуття як подразник і через зоровий, слуховий та/або інші канали потрапляє спочатку до лімбічної системи головного мозку. У лімбічній системі відбувається оцінювання входячого сигналу за критеріями: відомий / невідомий, корисний / некорисний, приємливий / неприємливий. У результаті цього аналізу сигнал буде відправлено для подальшої обробки або відхилено. Таким чином, якщо передача навчального матеріалу супроводжується негативними емоціями, сигнал буде відхилено і інформація не потрапить до кори головного мозку для подальшої обробки.

На принципах нейродидактики базується так званий підхід «навчання шляхом відкриття» (inquiry based learning). Даний підхід дозволяє стимулювати лімбічну систему головного мозку ззовні і таким чином

досягати високого рівня ефективності у процесі навчання / вивчення іноземних мов.

Згідно з цією теорією, основним принципом ефективного навчання є створення атмосфери уваги та її підтримання протягом всього процесу викладання іноземної мови. У першу чергу мозок підсвідомо сприймає невербальну інформацію, яка фіксується на емоційному рівні. Без емоцій не може бути сприйняття та обробки інформації. Отже, без уваги не може йти мова про навчання.

Треба пам'ятати, що позитивні емоції сприяють процесу засвоєння знань, а негативні – навпаки, гальмують його. Позитивні емоції, як правило, виникають у наслідок зовнішньої та внутрішньої мотивації.

Внутрішня мотивація формується як наслідок постановки цілей та усвідомлення власної відповідальності в процесі їх досягнення. Факторами зовнішньої мотивації виступають: позитивна атмосфера у навчальній групі, похвала, визнання результатів, активний та позитивний стиль викладання та інші. Викладач може звернути увагу студентів на те, яку наукову, культурну, суспільну або особистісну значимість має новий матеріал.

Наступним етапом створення позитивної мотивації в процесі викладання іноземної мови є активізація попередніх знань студентів. Кожен студент володіє певним набором знань та досвіду, які відіграють велику роль у подальшому навчанні. Завдання викладача – надавати новий матеріал, враховуючи попередні знання та досвід студентів, а також їх. Ефективною методикою активування попередніх знань є метод ментальних карт (mind-maps), який рекомендується використовувати на початку вивчення нової теми [2, с.11]. Метод полягає у тому, що студенти індивідуально складають асоціативну карту до певної теми, а потім обговорюють результати у групі. В результаті активуються вже отримані знання за темою, а також прогнозується процес подальшого навчання.

Викладання іноземної мови часто базується на методичному підході PPP (Presentation, Practice and Production), тобто новий матеріал має бути

спочатку презентований, потім відпрацьований за допомогою практичних завдань. Як останнє завдання виступає створення продукту – письмового, або усного тексту.

Цей підхід зарекомендував себе як ефективний протягом останніх десятиріч, але до нього також треба підходити критично. Н. Douglas Brown в своїй роботі «Principles of Language Learning and Teaching» [1, с.1-3] критикує односторонність цього підходу, стверджуючи, що під час викладання іноземних мов обов'язково потрібно враховувати такі фактори, як характер студентів, їх особисті потреби, різноманітні лінгвістичні фактори (яка мова вивчається, як відбувається комунікація та інш.), вік та досвід студентів, контекст навчання.

Таким чином презентації інформації та пояснень матеріалу не достатньо для ефективного вивчення іноземних мов. До процесу навчання потрібно залучати методи та техніки створення та підтримки атмосфери уваги під час заняття, відпрацьовування та закріплення навичок, практичного застосування набутих знань. До цього має додаватись вмотивування студентів до самостійного навчання та до навчання протягом всього життя.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Brown, H. D. Principles of language learning and teaching. (5th, [2] ed.). White Plains, NY: Pearson Education. 423 s.
2. Grein M., Nagels A., Riedinger M. Neurodidaktik, Huber Verlag, 2013. 128 s.

**METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR THE  
FORMATION OF ENGLISH-LANGUAGE COMPETENCE IN  
MONOLOGUE SPEECH USING INTERACTIVE WHITEBOARDS  
"JAMBOARD" AND "MIRO" IN PUPILS OF GRADES 5-6 OF  
GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS**

As recommendations for the formation of English-language competence in monologue speech using interactive whiteboards "jamboard" and "miro" for pupils of grades 5-6 of general secondary education institutions, we will present modern interactive tasks for students that can be performed using these boards.

Task 1. We make a table with different questions on different topics and language skills. We start with the easiest ones, for example, family, animals, present and past tense, and end with the most difficult ones: modal verbs, the topic "how I see myself in the future" or "what would I do if I won the lottery".

The teacher conducts a group interview to test and assess how far up the ladder the student can carry on a conversation. This task requires that the student not only speaks English, but also listens, understands and answers questions. It gives the teacher an opportunity to understand whether the student is experiencing a problem in dialogic speech.

Discussion. We check students' speaking skills through discussion. While students are talking to each other and discussing a particular topic, the teacher assesses their skills. Create a table with the following columns: Student's name, Generating new main ideas or evidence, Building on others' ideas, Asking appropriate elaborative or clarifying questions.

When making any statement, children should provide a rationale. For example, "The tiger is more dangerous than the elephant because it eats meat." You also need to pay attention to how they connect their comment with the previous one. And third, see if students can ask questions to clarify what the previous student said.

The information from the table will allow the teacher to identify those students who were less involved in the conversation and think about how to help them in the future.

Photos. Create a collection of 12 photos. They can be on any topic, as long as they have enough details to discuss. Divide them into two groups of 6 photos and number them. You'll also need dice, or you can use the online version if you work remotely.

The first option: If working with a small group, give/email two photos to each student and ask them to compare and contrast them. For example, students might use the following phrases: "The first picture shows... but the second...", "The main difference is...". Each statement should be 1-2 minutes long.

Second option: Show students all the pictures of the two groups. They look at them and check their vocabulary. Then each student takes turns rolling the dice twice. The numbers on the dice will show which photos they have to compare and contrast. For example, if the first roll is a 3 and the second roll is a 2, the student takes the third photo from the first group and the second photo from the second group. Students talk about their two photos, while others listen and give feedback.

Guessing. Game methods arouse students' interest, increase their motivation and help to engage them in the learning process. Games also help to improve their speaking skills. A guessing game is a game where you need to guess an object using any information, such as words, phrases, name or location of the object. The game can be either group or individual between a student and a teacher. The basic rules of the game are simple: one wants to know. For example, if we are working with a group of students, we choose a leader and give him or her information that the rest of us have to find out. The students ask him questions until they figure it out. The winner is the student who is the first to name the right word.

Role play.

The first option: Choose a website on a specific topic with the possibility of a virtual journey. For example, when studying the topic "Animals", the student takes a virtual trip to the zoo and tells about what he sees, what animals there are,

what they eat, etc. The role of the student is a guide, and the teacher is a visitor. You can also do pair work, in which students act out, for example, a dialog between a Londoner or a guide and a visitor in a virtual city. While the students are interacting, the teacher has the opportunity to watch and evaluate the students' speaking from the outside.

Second option: Think of a topic for students to act out a situation on, for example, "In a store". Ask the students to prepare cards with the names of their roles and attach them to their clothes in class, for example, "Sam, manager", "Kate, customer".

Thus, by participating in a game that is as close to real life as possible, students will try harder, and the game process will become more interesting and productive.

## REFERENCES

1. Don Dallas, Linda Pelham. New let's learn English 2. Longman, 2005. 78 p.
2. Haydée Silva. Le jeu en classe de langue. Lassay-les-Châteaux : CLE International, 2008. 207 p.
3. J. Richards Communicative teaching today. Cambridge, 2006. 42 p.
4. Kramsch C., Andersen R.W. Teaching Text and Context Through Multimedia. Language Learning and Technology. 1999. Vol 2, №2. P. 31-42.

*Анастасія Трофименко*

*канд. пед. наук, доцент кафедри іноземних мов  
Кам'янець-Подільського національного університету  
Імені Івана Огієнка, Україна*

## ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ СПІВРОБІТНИЦТВА ПІД ЧАС

### ВИВЧЕННЯ ESP

У цілому, в методиці співробітництва відносини всіх учасників педагогічного процесу будуються таким чином, щоб мотивувати здобувачів вищої освіти стимулами, які покладені в самому процесі навчання, що передбачає залучення всіх учасників до спільної праці і творчої взаємодії,

спрямованої на освоєння навчальних предметів. Цей процес передбачає самоаналіз (рефлексію) здобувачів, які вчаться самостійно здійснювати індивідуальний і колективний аналіз своєї діяльності

Хоча взаємодія — це спільне зусилля всіх учасників у класі, є деякі аспекти, що контролюються або керується вчителем. Взаємодія відбувається, коли предмети та події природно впливають один на одного. Це насправді відноситься до комунікативного процесу, який передбачає взаємодію принаймні між двома людьми, які мають спільний список знаків.

Цього можна досягти різними способами: шляхом реалізації різних ролей учня та вчителя, залучаючи здобувачів до різноманітної організації класу, використовуючи різноманітні види діяльності, допомагаючи учням виразити себе і заохочуючи їх до використання комунікаційних стратегій. Якщо обидві діяльності поєднуються, ми отримуємо приємну атмосферу в класі, в якій здобувачі намагаються спілкуватися іноземною мовою.

Кооперативне навчання – це стиль навчання та викладання, який сильно контрастує з традиційним прямим навчанням. Під час безпосереднього навчання вчитель розбирає певну тему, потім працює з групою, і, нарешті, здобувачі пробують це самостійно. Завдяки кооперативному навчанню здобувачі починають проблему та розв'язують її разом. Потім учитель завершує, після того як здобувачі представили свої ідеї та показали, як вони об'єднали ідеї та додали професійну лексику. Згідно з моїм оглядом дослідження, менше здобувачів можуть отримати доступ до контенту за допомогою прямих інструкцій і зазвичай швидко його забувають. Кооперативне навчання надає можливості для продуктивної боротьби, під час якої здобувачі вчаться на своїх помилках через пояснення своїх однолітків і вчителя. Групове середовище має бути таким, щоб здобувачі відчували себе безпечно робити помилки.

Групова робота вимагає відданості. Багатьом вчителям (і мені в тому числі) важко на початку. Вам потрібно боротися з бажанням повернути контроль. Коли здобувачі контролюють своє навчання, вони мають час

випробувати ідеї, вислухати один одного та завоювати довіру серед однолітків і всієї групи. Часом це може і буде розчаровувати. Пам'ятайте, що не всі ми від природи чудові в груповій роботі. Це вимагає практики. Я сподіваюся, що наведені нижче пропозиції щодо встановлення норм навчальної команди та використання стратегій підтримки навчальної групи допоможуть іншим здобувачам покращитися, а ви побачите позитивні результати.

Створюючи середовище навчання для співпраці, орієнтуйтеся на концепцію звітності. Здобувачі мають навчитися відповідати передусім за свою участь і результати. Лише коли вони розуміють індивідуальну відповідальність і внесок у команду, вони можуть ефективно співпрацювати з однолітками. Розвиток почуття самоаналізу також переходить у притягнення інших до відповідальності за їхній внесок – саме тут стає очевидною динаміка командної підтримки. Здобувачі також повинні навчитися спокійного та доброзичливого спілкування для цих обмінів. Співпраця приводить до конфлікту, і здобувачі повинні мати інструменти, щоб вирішувати конфлікт із співчуттям.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Пінчук Л. М. Навчання в співробітництві як ефективна педагогічна технологія у викладанні англійської мови як другої іноземної. Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. 2012. №1(17). С. 66-70.
2. Столярова Н. П. Педагогіка співробітництва - це відкрита програма в роботі з іноземними студентами в умовах вищого навчального закладу. Наукові записки кафедри педагогіки. Харків, 2011. Вип. XXV. С. 164-168.
3. Вознюк О. В. (2021) Концепція ноосферної освіти у першому наближенні // Ноосфера Вернадського, сучасна освіта і наука: колективна монографія / За наук. ред. А.П. Самодрини. Київ–Кременчук : ПП Щербатих О. В., Т. 1. С. 120-145.
4. Прокопів Л. (2017) Інноваційні технології навчання і виховання у ВНЗ : навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ, 166 с.
5. Семенова А.В. (2009) Парадигмальне моделювання у професійній підготовці мабутьних учителів: Монографія. Одеса: "Юридична література", 502 с.

6.Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: Колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майєр, О. М. Устименко, В. В. Черниш та інші; [за ред. С.Ю.Ніколаєвої]. К. : Ленвіт, 2015. 444 с.

**Богдан Швець**  
*Національний авіаційний університет, м. Київ, Україна*  
*Науковий керівник: Кокарєва А.М.,*  
*Кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки*  
*та психології професійної освіти НАУ*

## **ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ ТА ДОРΟΣЛИМ УЧНЯМ**

Ключові слова: методика викладання англійської мови, викладач, дорослі учні, вивчення мови, навички спілкування.

Чимало викладачів англійської мови ставлять у пріоритет виконання письмових вправ та переклад текстів. При вивченні будь-якої мови існують чотири вміння, які необхідно розвивати: вміння спілкуватися, вміння сприймати іноземну мову на слух, вміння читати письмові тексти і вміння писати, тобто передавати свої думки на папері. Даний підхід сприяє розвитку саме писемних навичок та читанню, однак цього є недостатньо для розвитку усіх вищевказаних вмінь. Викладач повинен враховувати те – що він готує студента або дорослого учня, перш за все, не для високих оцінок і не для отримання сертифікату міжнародного рівня. Головна мета повинна полягати в тому, щоб навчити учня застосовувати набуті знання саме в реальному житті! Тобто вміти вести комунікацію з носіями англійської мови. Як в писемній формі так і в розмові.

Дуже часто ми можемо спостерігати тенденцію, що людина, яка має високий рівень володіння англійської мови і ба більше, має сертифікат міжнародного зразка рівня С1, може з легкістю написати будь-який твір за лічені хвилини і знає англійську граматику досить непогано, але водночас вона відчуває вагомі труднощі в спілкуванні з носіями мови. Особливо коли їх співрозмовники, для яких англійська мова є рідною, спілкуються зі своїм

акцентом та в швидкому темпі. І навіть така поширена фраза, як наприклад “How’re you doing?” що в перекладі українською означає – як справи? – здатна викликати збентеження.

Слід враховувати те, що знання мови – це не лише досконале знання лексики та граматичних конструкцій, це перш за все вміння вільно застосовувати набуті знання на практиці. Людина найкраще засвоює тоді - коли вона створює. Відповідно, коли студент практикує в розмові лексику або граматику – матеріал засвоюється краще ніж при виконанні письмових вправ, оскільки розмовляючи - людина таким чином доводить набуті знання до рефлексів.

Таким чином, під час практики нового матеріалу, студенти повинні складати речення та промовляти їх. Більший ефект від даного методу є тоді, коли речення говорять в парах, тобто один студент промовляє речення – інший студент уважно слухає та перевіряє, і навпаки. Звичайно, на початковому етапі вивчення мови, студент маючи недостатньо розвинені навички спілкування в англійській мові - може перекладати англійською мовою речення, які йому говорить викладач або інший студент [1].

Не можна в даному випадку не зазначити про написання речень. Як було неодноразово доведено – написання інформації від руки - краще сприяє її запам’ятовуванню ніж коли людина друкує. Це саме стосується і написання слів англійською мовою. Коли людина викладає думки на папір, це сприяє появі більшої кількості нейронних зв’язків ніж під час друку. Це стосується будь-якої вікової групи, неважливо – дошкільнята чи дорослі. Практика в написанні звичайно є менш ефективною ніж в розмовна, проте вона чудово підходить як закріплення напрацьованого матеріалу під час виконання домашнього завдання.

Як вже йшлося – у володінні іноземною мовою досить важливим чинником є вміння сприймати слова на слух. В даному випадку викладач може спілкуватися зі студентами виключно англійською мовою, що дає змогу студентам краще адаптуватися до сприйняття англійської вимови. Але такий

підхід більше годиться для студентів чи учнів, чий рівень є хоча б А1, тобто початковий рівень, так як в студентів-початківців подібний підхід може викликати суттєві труднощі в сприйнятті мови.

Для набуття слухових навичок, метод «аудіювання» неодноразово проявляв себе як один з найбільш підходящих. Прослуховуючи аудіо чи відео запис, студент переказує почуте або дає відповіді на запитання стосовно запису. Однак, навіть сьогодні, в часи бурхливого розвитку цифровізації, аудіювання не завжди може змагатися у ефективності з живим спілкуванням з носієм англійської мови. Англійська вимова суттєво відрізняється від української, як і від більшості вимов слов'янських мовних груп. Спілкуючись англійською мовою, важливо вміти сприймати на слух слова, майже однакові за звучанням, як наприклад: *dessert* – десерт та *desert* – пустеля, або *sheep* – вівця та *ship* – корабель. Спілкування з носієм окрім слухових навичок також дозволяє сформувати акцент, який можна отримати тільки під час спілкування в англійськомовному середовищі. Для спілкування з носіями, студентів слід заохочувати до відвідування розмовних клубів. Розмовні клуби можуть відвідувати знавці англійської будь-якого рівня, навіть початкового. Подібні гуртки також бувають і в університетах. Але іноді на початковому етапі вивчення мови, саме аудіювання може давати кращі результати ніж спілкування з носієм. Особливо, якщо студент ще не готовий психологічно до розмови з іноземцями, що теж слід враховувати.

Було б недоцільно стверджувати, що переклад текстів, або читання, є абсолютно зайвими складовими у вивченні англійської мови. Так само як аудіювання та розмова з носіями, письмовий переклад та читання сприяють вмінню саме думати англійською мовою. Безперечно – письмовий переклад та читання займають вагоме місце в підготовці студентів-філологів. Однак, коли мова йде про підготовку студентів інших спеціальностей або дорослих, чиєю метою не є отримання філологічної освіти – основна увага не повинна приділятися розвитку даних чинників, оскільки в розвитку комунікативних

здібностей, що є найбільш необхідним у володінні іноземною мовою - вони відіграють найменшу роль.

Окрім сучасних та найбільш необхідних методик викладання англійської мови, також має значення те – як викладач викладає мову. «Знати мову на високому рівні», не означає «вміти її викладати». Викладач повинен не лише вільно володіти англійською мовою, він також повинен вміти чітко та розуміло доносити тему студентам. В даному випадку, викладач повинен вміти пояснювати матеріал досить детально, тобто не лише як зазначено у підручнику, а вміти чітко донести сутність певного матеріалу, оскільки деякі теми можуть потребувати доволі ґрунтовного пояснення. Даний момент стосується не лише навчання англійської мови виключно дошкільнят та підлітків.[2] Важливою деталлю є те, що кожна особа має нахил до певних предметів або видів діяльності. Тому деякі студенти можуть засвоювати почуте під час заняття гірше, ніж наприклад студенти з гуманітарним нахилом, що є цілком нормальним явищем. Звідси впливає необхідність викладача у вмінні здійснювати індивідуальний підхід.

Сюди можна віднести не лише нахил студента до предмету, а також і психологічні особливості студента та його темперамент. Деякі студенти здатні швидко засвоювати матеріал, маючи відповідні риси характеру. Інші навпаки, не спроможні до швидкого засвоєння матеріалу, наприклад через низьку стресостійкість або через високу сором'язливість і відповідно страх до комунікації з викладачем. Не кожен викладач бере до уваги подібні аспекти, що в свою чергу стає причиною несвоєчасного засвоєння матеріалу студентом, або незасвоєння матеріалу зовсім, не дивлячись на сучасні та ефективні методики викладання англійської мови, які застосовує викладач [3]. Беручи до уваги дані проблеми, необхідно також працювати над усуненням психологічних бар'єрів студента або дорослого учня. Тому не дарма вважається, що педагог в якомусь сенсі повинен бути психологом. Навчання студентів, це не лише допомога у засвоєнні дисципліни, це також

допомога в особистісному розвитку. Навіть коли йдеться про викладання саме дорослій аудиторії.

Варто враховувати, що предмет «англійська мова», це є комунікативний предмет. Відповідно не лише студенти повинні проявляти інтерес до комунікації. Це стосується і викладача. І тут важливо пам'ятати, що для освоєння предмету студентами, в них повинен бути присутній інтерес. Якщо викладачеві притаманна монотонність в ході пояснення предмету або байдужість, це також може стати причиною неповноцінного засвоєння матеріалу студентами. Під час проведення заняття, варто виявляти ентузіазм, що в свою чергу сприятиме заохоченню студентів до навчання, крім того не меншу роль може відігравати розвинена дикція викладача та наявність навичок спілкування.

З плином часу та розвитком технологій, з'являється все більше методик та технік викладання англійської мови. Однак, обираючи підхід до викладання, перш за все, важливо не забувати, що головною метою навчання студентів - є розвиток в них вміння застосовувати іноземну мову в реальному житті. А також, брати до уваги те, що для досягнення ефективності, в ході викладання не менш важливі наявність підходящих комунікативних навичок та відсутність прояву зверхності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Черницький В.Б. До питання про систематизацію сучасних методик навчання англійській мові. 2016. С. 3–4.
2. Ніколайчук Л.А. Методика викладання іноземної мови і літератури, як критерій добору національно-культурного змісту навчання. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2007. Вип. 33. С. 58–60.
3. Мельник К.О. Психологічні особливості вивчення іноземної мови. *Тенденції та перспективи розвитку науки та освіти в умовах глобалізації: матеріали XXXI міжнародної науково-практичної інтернет конференції* (м. Переяслав-Хмельницький, 19 грудня 2017 р.). м. Переяслав-Хмельницький, 2017. С. 370–373.

*Natalia Shumeiko*  
*PhD, Assistant Professor,*  
*Researcher at the Department of English Language,*  
*University of Economics in Bratislava, the Slovak Republic*

*Alexandra Mandáková*  
*PaedDr. PhD, Assistant Professor,*  
*University of Economics in Bratislava, the Slovak Republic*

## **E-LEARNING TECHNOLOGIES AND TEACHING BUSINESS ENGLISH IN A BLENDED LEARNING ENVIRONMENT**

A learning management system (LMS) assists the teacher in delivering and managing training processes. Today, LMSs help organize the process of online education and provide information for learners in a blended learning environment. LMSs are online platforms where teachers post materials (online course materials: audio, video, animation; offline course materials: PDF documents) to teach Business English at universities. LMSs enable online communication (chat, forum, e-mail) and conducting testing (self-test, a quiz, an exam).

Recent publications disclose the topics related to LMSs [2, 4, 7, 9], providing the results of the investigations focusing on some benefits and challenges of using LMSs [3]. Researchers also reveal the possibility of using information and communication technologies (ICTs) in education [8].

This paper briefly describes LMSs and reflects our experience of teaching Business English (on the C1 level of the CEFR) to Bachelor's students at the University of Economics in Bratislava.

Many LMSs (Moodle, Claroline, ILIAS) now allow teachers to create and then conduct tests online, assess students' knowledge, and identify the identity of the students. LMSs help plan and deliver (a web, a mobile phone) Business English course materials. The structure of the LMS is represented in Figure 1.

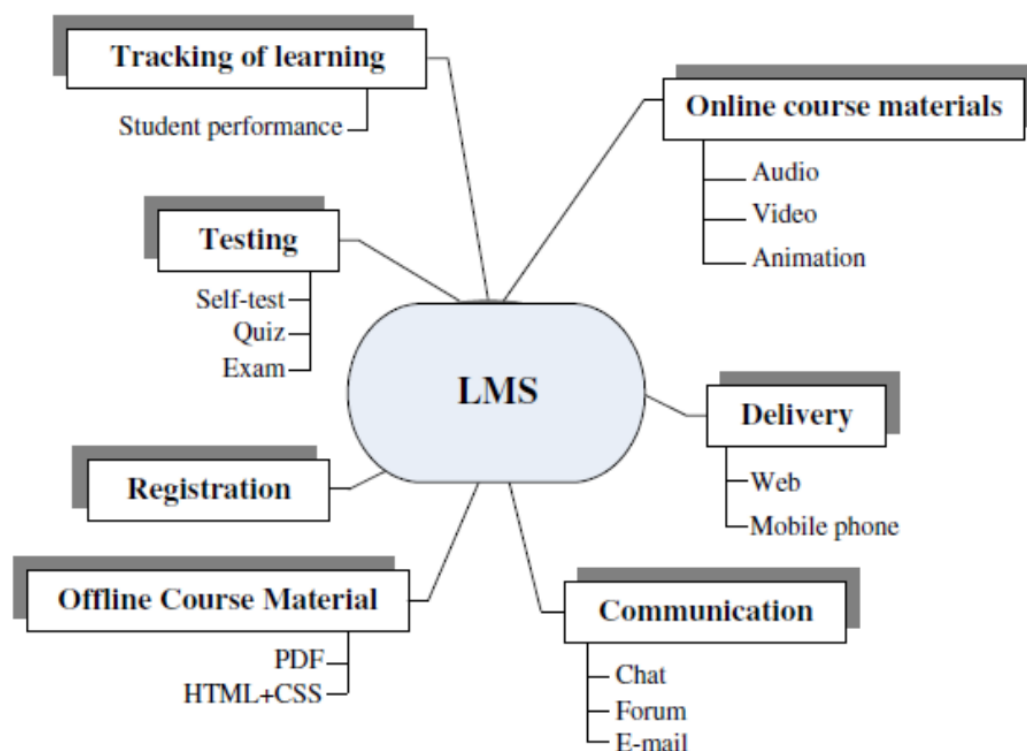


Fig 1. Structure of the LMS [in 1, p. 94]

The LMS blended learning options are essential in teaching Business English. Modern e-learning technologies, such as LMSs, allow teachers to mix online face-to-face sessions with in-class training, combining in-person instruction with online components. In this context, e-learning technologies help enhance the future of distance and online learning in the context of a personalized approach to learning. Note that *“this approach requires learning structures, tools and support emphasizing collaboration between students and teachers in creating, editing and sharing learning materials and collaborative learning communities. Digital information and communication technologies may offer one way to support personalized learning”* [5]. In particular, the LMS platforms enable virtual communication on business-related topics, give each student lots of real-time speaking practice in English, and organize teamwork.

Let us present some experience from our daily teaching practice of Business English on the C1 level (the CEFR) for students of economic specialization at the Department of English Language at the University of Economics in Bratislava, Slovakia. Well, after changing our Coursebook for a more modern – Business Partner (the C1 level), we have started to use the resources provided by

MyEnglishLab (MEL) [6]. We, as teachers, have the occasion to create online study groups on the MEL digital platform to assign and check the completion of tasks. Generally, there are sections to each of the eight coursebook units available: *'Coursebook and Workbook Audio'* and *'Video Resources,' 'Optional Grammar Practice,' 'Optional Pronunciation Practice,' 'Communication Skills extra video activities,' 'Interactive Workbook,' 'Interactive Tests,' 'Teacher's Resources.'* Then, there is an option to switch to a *'Student view.'* We can also check if students have completed their homework or assign students with the extra classroom practice.

Moreover, materials are available for conducting lessons in Business English (the C1 level of the CEFR) at the university. Among them are the following: Photocopiable, Reading Bank, Writing Bank, Useful Language Bank, Glossary, and My Self-assessment (Teacher's Resources). These materials complement the paper version of the Coursebook [6]. Especially for students, in the section *'Employability,'* there is extra information offered to enhance the possible employability of students; these are materials for their future careers.

To sum up, LMSs help universities maintain online or blended learning. Our experience of teaching Business English on the C1 level using e-learning resources, particularly the MEL platform, proves that online space benefits the education process and helps students' study more effectively. Of course, it is not always easy to apply all the e-learning technologies because of possible technical obstacles. We see the future of foreign language education in a blended approach comprising online learning with in-person instruction. Today, e-learning resources align with Artificial Intelligence (AI) as a promising present-day phenomenon of our times.

*Acknowledgements.* This paper is a part of a research project of the Ministry of Education, Family and Sports of the Slovak Republic KEGA/ePortfolio as Pedagogy Facilitating Integrative Learning 012EU-4/2023.

The research is funded by the EU NextGenerationEU through the Recovery and Resilience Plan for Slovakia under the project No. 09I03-03-V01-00045

## BIBLIOGRAPHY

1. Balogh Z., Turčáni M. Possibilities of Modelling Web-based education using IF-THEN rules and Fuzzy Petri Nets in LMS. *Part of the Communications in Computer and Information Science book series (CCIS, volume 251)*. 2011. – Part I, pp. 93–106. Springer-Verlag Berlin Heidelberg. DOI: 10.1007/978-3-642-25327-0\_9
2. Bradley V. M. Learning Management System (LMS) use with Online Instruction. *International Journal of Technology in Education (IJTE)*. 2021. – Vol.4, No.1, pp. 68-92. DOI: <https://doi.org/10.46328/ijte.36>
3. Cao L. Benefits and challenges of using LMS in blended learning: Views from EFL teachers and students at a Vietnamese public university. *International Journal of TESOL & Education*. 2023. – 3(3), pp. 78–100. DOI:10.54855/ijte.23335
4. Gördeslioğlu N.G., Yüzer T.E. Using LMS and Blended Learning in Designing a Course to Facilitate Foreign Language Learning. *KnE Social Sciences*. 2019. – pp. 10-25. DOI:10.18502/kss.v3i24.5164.
5. Husa J. Didaktická technika a informační technologie ve vzdělávání // In: Vysokoškolská Pedagogika // Slavic M. et al. (Eds.). Praha: Vydala Grada Publishing, a. s. 2012. pp. 144-193.
6. MyEnglishLab. URL: <https://login.pearson.com/...>
7. Salahuddin A. Fouzia Ajmal, Saira. Effectiveness of Learning Management System for Teaching English Language at Higher Education Level. *Sir Syed Journal of Education & Social Research (SJESR)*. 2020. – Vol. 3, Issue 4. DOI: [https://doi.org/10.36902/sjesr-vol3-iss4-2020\(1-9\)](https://doi.org/10.36902/sjesr-vol3-iss4-2020(1-9))
8. Shumeiko, N., Nypadymka, A. ICT-Supported Students' Independent Work in the ESP Context: The New Reality in Tertiary Education. *Advanced Education*. 2021. – 8(18), 79–91. DOI: <https://doi.org/10.20535/2410-8286.223286>
9. Veluvali P., Suriseti J. Learning Management System for Greater Learner Engagement in Higher Education – A Review. *Higher Education for the Future*. 2021. – Vol. 9, Issue 1. DOI:10.1177/234763112111049855

## СЕКЦІЯ 3 / SECTION 3

### **Проблеми і перспективи розвитку освіти дорослих в Україні і світі Problems and prospects for adult education development in Ukraine and abroad**

*Людмила Білошніченко*

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти  
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Ірина Пахненко  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка  
м. Суми, Україна*

#### **ЗМІСТ І СТРУКТУРА ЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЄЗНАВСТВА**

Логічне мовленнєзнавство, поряд із лексичним, синтаксичним, прагматичним, генологічним і текстовим, є складовою шкільного мовленнєзнавства, яке увійшло в практику школи та в лінгвометодичну науку (як її розділ) наприкінці ХХ століття. У мовленнєзнавстві, яке інтегрує знання із суміжних наук – лінгвістики тексту, жанрології, теорії спілкування, мовленнєвого етикету тощо, усі ресурси мови та мовлення розглядаються через призму їх тексто-, структуро- та жанроутворюючих властивостей.

Зміст логічного мовленнєзнавства обумовлюється текстоутворюючими можливостями його базової одиниці – поняття, «форми мислення, в якій відбиваються істотні ознаки одноелементного класу чи класу однорідних предметів» [2, с. 12]. Введення до мовленнєзнавчого контексту логічного феномена «поняття», зумовлено осмисленням суті деяких типів мовлення. Так, в основі будь-якого опису лежить визначення (дефініція) предмета мовлення, який обмірковується в тексті. Дефініція має таку структуру: 1) визначуване поняття → 2) більш загальне поняття, під яке підводиться перше → 3) суттєві ознаки визначуваного поняття (зміст поняття) → 4) види поняття, що визначається (обсяг поняття) → 5) додаткова інформація й класифікації. Ця схема є основою методики навчання опису й складає зміст діяльнісної програми опису. Текстоутворюючий потенціал такої програми полягає в тому, що в будь-якому повному визначенні поняття можна виділити

(в четвертій його складовій) ті види, які описуватимуться в тексті. А це «підказує» пункти плану майбутнього тексту. Інформація про суттєві ознаки (третя складова дефініції) стає продовженням цього плану. Наведена схема легко екстраполюється в методику навчання школярів усним відповідям за домашніми завданнями не тільки з предметів філологічного циклу, а й предметів інших галузей знань.

У логічному мовленнєзнавстві розглядається текстоутворюючий потенціал таких референтів: 1) понять; 2) відношень між темами, поняттями й предметами мовлення; 3) логічного поля тексту (його структури й відношень між частинами тексту). Зазначені референти співвідносяться з різними етапами опрацювання навчальної інформації – її освоєння (сприйняття й осмислення в процесі читання) та відтворення й застосування. Логічне мовленнєзнавство по-різному «реалізує» свій потенціал на цих етапах роботи.

На етапі освоєння навчальної інформації робота з розвитку мислення й мовлення учнів здійснюється за такими напрямками: суттєві й несуттєві ознаки предметів мовлення, родові та видові поняття, визначення понять (класичні, динамічні та здійснені шляхом порівняння), відношення між поняттями. У школярів за допомогою відповідної системи завдань формуються найважливіші логічні вміння, а саме: виділяти (виокремлювати) суттєві ознаки предметів мовлення, аргументувати свій вибір; визначати родо-видові зв'язки між поняттями; формулювати різні визначення понять; трансформувати класичні визначення в динамічні; виправляти помилки в дефініціях; кваліфікувати відношення між поняттями. Ці вміння є фундаментом для розвитку навичок мовленнєвої діяльності, пов'язаних із конструюванням текстів-відповідей. По суті, йдеться про мовленнєве оформлення мовленнєвомислительних дій та операцій.

На етапі відтворення й застосування навчальної інформації мовленнєзнавча діяльність школярів пов'язана з феноменом начального тексту, що «наділений багатим дидактичним потенціалом, оскільки слугує

для: 1) навчання рецепції; 2) розуміння й осмислення; 3) інтерпретації; 4) стимулювання продуктивного мовлення» [1, с. 15]. Цей етап передбачає дві фази роботи – передтекстову та власне текстову, кожна фаза характеризується своїм комплексом мовленнєвомислительних дій та операцій.

Логічне мовленнєзнавство здебільшого «реалізує» свої текстоутворюючі можливості на передтекстовому етапі роботи. Формуванню вмінь здійснювати мовленнєвомислительні дії та операції на даному етапі сприятимуть вправи на аналіз змісту завдання до тексту, виділення ключових слів (словосполучень, частин речень, що потребують опису, деталізації тощо) у формулюванні завдання, «знаходження» в тексті відповідного параграфа тих частин, де характеризуються виділені ключові слова (поняття).

Текстовий етап передбачає підготовку до відповіді, яка оформлюється у вигляді вторинного «зустрічного» тексту продуктивно-репродуктивного характеру. Усвідомленню учнями мовленнєвомислительних дій та операцій на даному етапі сприятиме освоєння значного обсягу знань і вмінь, серед яких науковці виділяють ті, що відносяться до передтекстової фази роботи, й ті, що пов'язані з трансформацією текстових заготовок у текстові форми з урахуванням усіх категоріальних ознак тексту. Подібні висловлювання будуються за своїми правилами. Продукування таких текстів-відповідей необхідно навчати шляхом поетапного введення моделей текстів у кожному жанрі – характеристики явищ, процесів, гіпотез тощо. А це сфера інших типів шкільного мовленнєзнавства – лексичного, синтаксичного, текстового.

Отже, утвердження в науці та шкільній практиці логічного мовленнєзнавства, його специфіка, зміст і структура в черговий раз відбивають методологічне положення про зв'язок мови й мислення, про нерозривно пов'язані функції мовлення як засобу спілкування й засобу мислення.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Баландіна Н. Ф. Навчальний текст як засіб породження нових смислів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Вип. 58. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова. 2017. С. 14–19.
2. Шумка М. Л. Основи логіки : конспект лекцій. Тернопіль : Тайп, 2003. 112 с.

**Світлана Коваленко**

*канд. пед. наук, доцент*

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

*м. Суми, Україна*

## **TEACHER TRAINING IN NORTHERN IRELAND: STRUCTURE AND POLICY**

Nowadays Ukraine is in the process of active educational reforms, improvements, and new approaches in teacher education to cater for the demands of changing economy and society. Teacher education has gained special importance these days as teachers' abilities and qualities are identified as decisive to students' learning [4]. The aim of this paper is to outline major tendencies in teacher training system of Northern Ireland as this country has recently reviewed its teacher education system and is continuously working towards improvement of teacher training in the country.

There is widespread international agreement that “the quality of an education system depends on the quality of its teachers; but the quality of teachers cannot exceed the quality of the policies that shape their work environment in school and that guide their selection, recruitment and development” [2, p. 235].

In Northern Ireland as well as in the rest of the parts of the UK teacher education is under active development and statutory requirements for initial teacher education (ITE). The actual range of providers for teacher education is diverse. ITE in Northern Ireland is currently provided through five higher education institutions: two local universities (The Queen's University, Belfast; The University of Ulster) and two university colleges (St Mary's University College;

Stranmillis University College), plus the Open University. There are no school-based routes into teacher education. Teacher education courses are approved by the Department of Education, accredited by the General Teaching Council for Northern Ireland and inspected by the Education and Training Inspectorate [5].

The broad field of teacher education in Northern Ireland is divided into several interconnected stages. First stage, *Initial Teacher Education*, is the training of potential teachers in institutions of higher education (HEI) who are either undergraduates pursuing a B.Ed degree or post-graduates taking a one year certificate in education (PGCE). On completion of ITE, teachers leave with a Career Entry Profile [1].

The second stage, *Induction*, covers the first year of a teacher's employment after qualifying. Teachers are required to register with their Education and Library Board (ELB) for induction which they should do no matter what their employment status. During induction, teachers are the shared responsibility of their school, where a teacher-tutor will have regular contact, and their ELB whose Curriculum Advisory and Support Service will provide guidance and in-service training as requested by the schools. The HEIs may also provide support or in-service courses.

The third stage, *Early Professional Development*, describes the training given to teachers in their second and third years of teaching. The school is the lead partner and is responsible for obtaining continuing support for the teacher. The teacher is required to complete Professional Development Activities during these years. The school completes a "summative report" to link the induction year to this second and third year experience. Training is provided by the ELB/CASS and/or HEIs [1].

The fourth stage, *Continuing Professional Development*, describes the training of teachers throughout their careers after completion of the first 3 years. All the stages and the system education in Northern Ireland prove a modern approach to teacher training is the belief that a teacher is never trained but always in training.

To conclude, we have found out that the process of teacher training in Northern Ireland starts with the setting of the entry requirements to ITE and ends with retirement. All the stages of teacher training are closely linked and the individual teacher should accept responsibility for their own continuing development and for recording it. However, the individual needs the support, encouragement and professional training of others in school, HEIs, the ELB and the Department of Education in the course of a career. So it is best if the system the teacher works within is as simple as possible and if the lines of accountability are clear at all stages and involve as few partners as possible in order to ensure continuity of provision and quality [3].

## REFERENCES

1. Aspiring to Excellence – Final Report of the International Review Panel on the Structure of Initial Teacher Education in Northern Ireland, June 2014, URL: [www.delni.gov.uk](http://www.delni.gov.uk)
2. Effective teacher policies: Insights from PISA. OECD. 2018. URL: <https://www.oecd.org/education/effective-teacher-policies-9789264301603-en.htm>
3. Hagan M. Teacher Professional Learning in Northern Ireland: Changing the paradigm. St Mary's University College, Belfast. 2022. URL: [https://www.stmarys-belfast.ac.uk/academic/education/tpp\\_seminar3.asp?cid=164501000539](https://www.stmarys-belfast.ac.uk/academic/education/tpp_seminar3.asp?cid=164501000539)
4. Hagan M., Eaton P. Teacher education in Northern Ireland: Reasons to be cheerful or a 'wicked problem'? // *Teacher Development*. 24(2), 258–273. 2020. URL: <https://doi.org/10.1080/13664530.2020.1751260>
5. Learning leaders: A strategy for Teacher Professional Learning. Department of Education for Northern Ireland (DENI). 2016. URL: <https://www.education-ni.gov.uk/sites/default/files/publications/de/strategy-document-english.pdf>

*Наталія Осьмук*  
канд. пед. наук, доцент,  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка  
м. Суми, Україна

## **ПІДТРИМКА МОТИВАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ**

Використання змішаного й дистанційного формату організації навчання в закладах вищої освіти стало в складних умовах сьогодення засобом забезпечення безпечності учасників освітнього процесу й збереження неперервності процесу навчання як такого.

Особливості організації дистанційного навчання як індивідуалізованого процесу здобуття освіти, що відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціалізованому середовищі, що функціонує на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій визначено Законом України «Про вищу освіту». При цьому підкреслюється, що запровадження дистанційної форми може вирішити проблеми в організації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти при різних формах здобуття освіти (особливо у денній, вечірній формах чи при педагогічному патронажі), оскільки створює умови для забезпечення повноцінної участі в освітньому процесі з урахуванням індивідуальної програми розвитку, забезпечує змістовну взаємодію з педагогами, регулярне відстеження результатів навчання та надання підтримки в освітньому процесі.

Досвід тривалого застосування дистанційного навчання у закладі вищої освіти серед значних переваг виявляє і його недоліки. Серед них можна виокремити як об'єктивні, так і суб'єктивні. До перших відносимо проблеми з можливістю забезпечення якісного доступу до мережі Інтернет та/ або відсутність особистих пристроїв, що дозволяють доєднатися до мережі, зручне й безпечне робоче місце. Суб'єктивні недоліки дистанційного освіти

найчастіше проявляються через недостатньо сформовані навички користування пристроями у певній категорії студентів, недостатній рівень самоорганізації й відсутність практики постійної самостійної роботи, недостатню навчальну комунікацію з викладачем, які в сукупності приводять до зниження мотивації у навчанні.

Вважаємо, що підтримку мотивації пізнавальної діяльності студентів варто вибудовувати на перевагах дистанційної освіти, що психологічно є більш і привабливим, і комфортним. Така підтримка повинна бути комплексною, різноаспектною.

Найпершим є урахування інтересів, мотивації, потреб учасників дистанційного навчання, що, відповідно, потребує: пояснення мети й очікуваних результатів кожного заняття/ навчального завдання; адаптування навчального матеріалу до когнітивного досвіду студентів, ознайомлення й пояснення алгоритму роботи над завданням (методи, форми, прийоми роботи); розкриття можливостей застосування цифрових технологій за для оптимізації виконання завдань. Корисним буде час від часу збирати фідбек від студентів, аналізувати труднощі й вносити зміни організаційно-методичного характеру, в тому числі й запроваджувати інноваційні методи за для забезпечення організації самостійної роботи.

Наступними є допомога й наставництво у розвитку загальних пізнавальних умінь і навичок, так званих *soft skills*. До них ми відносимо: вибудовування стратегії щодо самостійного опанування навчального матеріалу й роботи з ним, вибір власного темпу навчання, оволодіння навичками таймінгу робочого часу, визначення власних найпродуктивніших годин, необхідного співвідношення часу й форм роботи та відпочинку, вміння співпрацювати в команді з одногрупниками (виконання завдань малими групами, дискусії, проекти тощо). Спілкування студентів у режимі онлайн, стеження й фіксація успіхів викладачем як раз і створюють освітньо-виховне середовище підтримки мотивації пізнавальної діяльності студентів під час вимогливого до самоорганізації дистанційного навчання.

*Ірина Пахненко*  
канд. пед. наук, доцент,  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка  
м. Суми, Україна

## **ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ЕСТЕТИЧНОЇ ФУНКЦІЇ МОВИ**

Період кінця ХХ – початку ХХІ століття характеризується посиленою увагою мовознавців до «аналізу функціональної природи мовних одиниць та й мови загалом, за якого акцентується увага на призначенні мовної одиниці» [1, с. 159]. А це, своєю чергою, відбилося в сучасній вітчизняній лінгвометодиці, а саме в реалізації дидактичного потенціалу естетичної функції рідної мови – функції вираження прекрасного, виховання естетичного смаку, основою якого є «формування відчуття краси мови» [1, с. 159]. Окреслена лінгводидактична ситуація передбачає формування в школярів уявлення про поліфункціональність мовного явища як граматичного, комунікативного та естетичного феномена; усвідомлення й систематичне, цілеспрямоване опанування учнями естетичної функції мови; розвиток у школярів мовного естетичного чуття, здатності оцінювати естетичну цінність художнього висловлювання, пояснювати мовні джерела його образності та виразності; формування в учнів потреби постійно вдосконалювати власне мовлення з орієнтацією на естетичні мовленнєві норми.

На увазі до естетичної складової мовних явищ як обов'язкового компонента сучасної філологічної освіти наголошується в працях О. М. Біляєва, О. А. Кучерук, С. І. Львової, Л. І. Мацько, В. Я. Мельничайка, М. І. Пентилюк та ін., у доповідях низки науково-практичних конференцій із зазначеної проблематики. Яскравим прикладом останніх є міжнародна конференція «Формування мовного естетичного ідеалу засобами навчальних дисциплін», яка проводилася вісім років поспіль у Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка.

Аналіз цієї науково-інформаційної бази засвідчує, що сучасна вітчизняна лінгводидактика успішно формує систему шляхів вирішення проблеми організації процесу навчання таким чином, щоб естетична функція рідної мови не тільки не губилася за важливою й трудомісткою роботою з формування лінгвістичної та мовленнєвої компетентності школярів, а й допомагала такій роботі. Складовими цієї системи є:

– переосмислення традиційного уроку мови, на якому мають вирішуватися не тільки практичні навчальні завдання, а й досягатися джерела виразності мови, усвідомлюватися мовні механізми створення образності висловлювань;

– розробка єдиних курсів словесності (зокрема й елективних), що побудовані на інтеграції мови й літератури, цілеспрямовано розкривають зображувально-виражальний потенціал рідної мови, який реалізується в літературному тексті, та спрямовані на формування в учнів здатності усвідомлювати естетичну цінність художнього висловлювання та здійснювати в межах освітньо-вікових вимог аналіз мови художнього твору;

– підготовка модульних курсів у структурі основного курсу мови, які можуть бути присвячені аналізу зображувально-виражальних можливостей мови та спостереженню за їх реалізацією в літературних творах;

– формування системи понять, які характеризують естетичний аспект художнього висловлювання, та інтеграція цієї системи з реєстром граматичних понять основного курсу мови.

Презентований перелік шляхів реалізації дидактичного потенціалу естетичної функції мови може бути розширено з урахуванням актуальних освітніх тенденцій.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кочерган М. П. Загальне мовознавство : підручник. 3-тє видання. Київ : Академія, 2010. 464 с.
2. Росінська О. А. Культура сучасної української мови. Довідник для всіх. Донецьк : БАО, 2009. 448 с.

*Олена Сидоренко*  
канд. пед. наук, ст.викладач,  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка  
м. Суми, Україна  
*Лариса Корж-Усенко*  
проф., доцент  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка  
м. Суми, Україна

## **ОГЛЯД ЧИННИКІВ РОЗВИТКУ НЕДЕРЖАВНОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ-ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ**

Черговий сплеск інтересу громадськості до освітньої справи припав на другу половину ХІХ – початок ХХ століття. Цей період визначався особливостями нових соціально-економічних відносин, що обумовлювалися, з одного боку, бурхливим розвитком промисловості, а з іншого – впливом кріпацтва на різні сфери суспільного життя. Відтак, вища школа досліджуваного періоду знаходилася на перетині багатьох культурно-історичних, соціально-економічних і суспільно-політичних процесів та потребувала реформування

Структура вищої школи досліджуваного періоду була складною за кількісними і якісними показниками, зазнаючи впливу об'єктивних і суб'єктивних факторів.

Широкі верстви громадськості обстоювали необхідність не тільки кількісного збільшення навчальних закладів, але й їх якісного зростання, що мало виражатися, перш за все у наданні затребуваних послуг. Особливо яскраво це прослідковується у сфері вищої освіти, де процес становлення недержавного сектору відбувався під впливом активного розвитку капіталістичних відносин та загальносвітового досвіду науки, коли на теренах України, відчутно посилювався соціокультурний конфлікт особистості і освіти, зокрема через традиційне небажання державних владних інститутів включити освіту до пріоритетних сфер розвитку держави (якими позиціонувалися армія та бюрократичний апарат). Авторитаризм державного

управління в освіті яскраво проявлявся, перш за все, в односторонньому прагматизмі і суворій вибірковості необхідних форм підготовки спеціалістів, відтак вища школа мала чітко утилітарний характер та не відповідала запитам суспільства. Погодимось з дослідницею Т. Удовицькою [2, с. 48], яка зазначає, що повноцінному функціонуванню і розвитку системи вищої освіти заважали не тільки охоронні настанови уряду, бюрократизм управління та залишкове фінансування, але й станіві й національні обмеження, дискримінація жінок.

У другій половині XIX століття відбулася трансформація суспільства та переоцінка феномену службової кар'єри, вивищувалися нові соціальні верстви, актуалізувалась потреба в діяльнісних професіоналах (комерсантах, адвокатах, педагогах, тощо), причому кожна професія вимагала нового осмислення, тобто кардинальної зміни як змісту освіти в цілому, так і її форм та методів.

Яскравим соціокультурним феноменом кінця XIX – початку XX століття стало створення нової вільної вищої школи, в якій залишалось місце для творчості педагога та студента, застосовувались вільні та активні методи навчання та виховання.

Отже, до основних причин становлення недержавного сектору у вищій освіті України можна віднести розвиток капіталістичних відносин, що потребував освічених спеціалістів, недостатня увага держави до проблем розвитку освіти (а відтак – залишковий принцип у фінансуванні), а також загальносвітовий поступ науки, що стало масштабними стимулами до виникнення приватних і громадських навчальних закладів, розширення форм добродійності на користь освіти в XIX столітті.

Наприкінці XIX століття до складу державної вищої освіти в Україні входили університети: Харківський, Київський в Одесі, а також спеціалізовані вищі навчальні заклади різного профілю.

Недержавні (громадські і приватні) вищі школи склали другий сектор системи вищої освіти України. За підрахунками Т. Удовицької у період 1900–

1917 рр. було створено і діяло близько 15 нових вищих навчальних закладів [2, с. 50], проте кількість їх була нестабільною. Попри кількісну перевагу цих освітніх установ вони не були визначальними у структурі вищої освіти, адже контингент вихованців у них складав в середньому від 500 до 2000 осіб у той час, коли в державних вищих школах він обчислювався тисячами студентів [1, с. 5]. У структурі державної вищої школи переважали навчальні заклади невиробничого профілю: університети та вищі навчальні заклади, ідентичні їм за програмами і методами викладання, а також за своїм цільовим призначенням (медичні, юридичні, педагогічні, військові, військово-морські, богословські, архітектурно-художні).

Ще однією причиною появи нових вищих шкіл було прагнення інтелігенції до демократизації процесу навчання. Не менш актуальними були і питання підготовки спеціалістів з представників українців.

Станові обмеження в доступі до вищої освіти збереглися до середини ХІХ століття, не зважаючи на зміни в соціальній структурі суспільства. Це призвело до протиріччя – представники недворянських верств населення, володіючи значними коштами, залишалися обмеженими в доступі до освіти. Спробою розв'язання цієї ситуації було прагнення до створення окремих вищих навчальних закладів, у першу чергу комерційних.

Досліджуваний період характеризується активним пошуком нових форм у змісті навчання і підготовки фахівців, зокрема й у вищих навчальних закладах.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Левицька Н. М. Студенство України в кінці ХІХ – на початку ХХ століть : автореф. дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 «Історія України» / Н. М. Левицька. – К., 1998. – 16 с.
2. Удовицька Т. А. Громадські і приватні вищі навчальні заклади в Україні (наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст.) : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 «Історія України» / Т. А. Удовицька. – Х., 2002. – 185 с.

## СЕКЦІЯ 4 / SECTION 4

**Інноваційні процеси у розвитку вищої та середньої школи в Україні в контексті євроінтеграції.**

**Innovative processes in the development of higher and secondary schools in Ukraine in the context of European integration.**

*Анастасія Єленевська*

*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти*

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

*м. Суми, Україна*

*Науковий консультант*

**Марина Чикалова**

*канд.пед.наук, доцент кафедри*

*іноземних мов*

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

*м. Суми, Україна*

### **ВПЛИВ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ НА УДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ**

Євроінтеграція – це багатогранний і складний процес, що охоплює різні сфери суспільства, включаючи освіту. Однією з важливих складових є вивчення іноземних мов, що розглядається як важливий аспект підготовки фахівців для європейського ринку праці. Вплив євроінтеграції на освітні стандарти не викликає жодних сумнівів. Адаптація до європейських стандартів та вимог у питаннях змісту дисципліни та форми її вивчення вимагають від закладів вищої освіти в Україні підвищення якості підготовки фахівців. Важливим компонентом міжнародного спілкування та співпраці безумовно вважається інтенсивне вивчення іноземних мов.

Університети переглядають свої навчальні плани, розширюють мережу іншомовних курсів, спрямованих на розвиток комунікативних навичок та визначення рівня мовленнєвої компетенції студентів та стають

активними учасниками процесу інтеграції, впроваджуючи новітні методи навчання та відповідаючи вимогам європейського освітнього простору.

Євроінтеграція відкриває також нові можливості для студентів у сфері вивчення іноземних мов. Одним із дієвих напрямків у цій сфері є мобільність студентів завдяки участі у програмах обміну та співпраці з європейськими університетами, стажування та робочі практики за кордоном тощо. Університети активно вступають у партнерства з європейськими освітніми установами, що відкриває широкі можливості для студентів отримати додатковий досвід навчання в іншій країні.

Еразмус+ та подібні міжнародні програми стають вагомим інструментом у впровадженні міжнародного виміру в освіті, допомагають студентам вирішувати завдання більш складної комунікації та підвищує їхню конкурентоспроможність на міжнародному ринку праці.

Процес євроінтеграції значною мірою впливає на методику викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах. Зростання попиту на фахівців, які володіють іноземними мовами, спонукає викладачів до використання більш інноваційних методів, таких як інтерактивні заняття, використання інтернет-ресурсів та інтегральне навчання. Змінюється акцент з традиційного академічного викладання на практично орієнтовані методи. Під впливом євроінтеграції викладачі надають перевагу інтерактивним формам вивчення мов, таким як дискусії, рольові ігри та групові проекти. Це сприяє активному залученню студентів до самого процесу навчання та розвиває їхні комунікативні навички.

Використання інтернет-ресурсів та технологій у сучасному світі невід'ємно пов'язано з успіхом, а самі методи викладання стають більш цифровими. Відео-уроки, віртуальні екскурсії, онлайн-платформи для вивчення мов набувають подальшої популярності.

За останні роки спостерігається збільшення кількості спеціалізованих програм у галузі вищої освіти, спрямованих на вивчення конкретних іноземних мов для сфери дипломатії, бізнесу, науки тощо. Це стає відповіддю

на реальні потреби ринку праці та забезпечує випускників необхідними мовленнєвими компетенціями. Істотного значення набувають й інтенсивні курси для підготовки до мовних іспитів для вступу або подальшої роботи за кордоном.

Євроінтеграція призводить і до змін у мовній політиці країни. Деякі університети намагаються забезпечити багатомовність в освітньому процесі, даючи змогу студентам вивчати не лише англійську, як основну мову європейської інтеграції, але й інші європейські мови. Це сприяє розширенню лінгвістичного репертуару студентів та підготовці до різноманіття мовних середовищ у Європі. Багатомовність університетського середовища сприяє культурному обміну та розвитку різнобарвної мовної спільноти, яка відповідає принципам сучасної Європи.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Чогван І.В. Перспективи глобалізації вищої освіти України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/politics/2011/162-150-17.pdf>
2. М. С. Осійчук ВПЛИВ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ НА РОЗВИТОК ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://core.ac.uk/download/pdf/276621808.pdf>

**Богдан Кирноз**

*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка  
м. Суми, Україна*

*Науковий керівник – Марина Чикалова  
канд.пед.наук, доцент  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка  
м. Суми, Україна*

#### ІННОВАЦІЇ В МЕТОДИКАХ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У змінному світі зростання глобалізації та розвиток технологій вносять революційні зміни в усі сфери життя, включаючи освіту. Специфічно в галузі іноземної філології, інновації в методиках викладання стають важливим

фактором, впливаючи на ефективність навчання та розвиток мовної компетенції студентів. Розглянемо сучасні підходи до викладання іноземних мов та їх вплив на навчальний процес.

1. *Комунікативний метод*: одним із ключових інноваційних підходів є використання комунікативного методу. Замість акценту на вивченні відомостей та правил, цей метод ставить перед собою мету розвинути мовні навички через реальні ситуації комунікації. Студенти взаємодіють у парах чи групах, сприяючи практичному використанню мови та активному залученню до процесу навчання.

2. *Використання інтерактивних технологій*: розвиток сучасних технологій відкриває нові можливості для викладання іноземних мов. Використання інтерактивних дошок, мобільних додатків та віртуальних ігор сприяє привертанню уваги студентів та створює динамічне навчальне середовище. Ці технології не лише забезпечують інтерес до навчання, але й підтримують індивідуалізацію навчального процесу.

3. *Проектно-орієнтовані завдання*: використання проектно-орієнтованих завдань сприяє розвитку критичного мислення та практичних навичок учнів. Студенти можуть працювати над проектами, що вимагають дослідження та презентації результатів. Цей підхід допомагає збагатити навчальний процес та надає студентам можливість застосовувати свої мовні вміння в реальних ситуаціях.

4. *Індивідуалізація та адаптація*: інновації в методиках викладання також полягають у врахуванні індивідуальних потреб студентів. Застосування методів диференційованого навчання дозволяє кожному учневі розвивати свої мовні навички на своєму рівні. Адаптивні програми та ресурси допомагають студентам із різним рівнем підготовки досягати оптимальних результатів.

Інновації в методиках викладання іноземних мов відкривають нові горизонти для ефективного навчання та розвитку мовної компетенції. Використання комунікативного методу, інтерактивних технологій, проектно-

орієнтованих завдань та індивідуалізації створює сталі інноваційні практики. Перегляд традиційних підходів та впровадження новаторських ідей сприяють покращенню якості викладання іноземних мов у сучасному світі.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Інтерактивні технології навчання / [авт.-упор. І.І. Дівакова]. – Тернопіль: Мандрівець, 2019. – С. 23-27.
2. Козубай І., Боровик І. Сучасні методи викладання іноземної мови у немовньому закладі вищої освіти, InterConf: Scientific Collection «InterConf» : EXPERIMENTAL AND THEORETICAL RESEARCH IN MODERN SCIENCE (November 4-5, 2021).

*Людмила Парфенюк*

*заступник директора з виховної роботи,*

*Комунальний заклад Сумської обласної ради «Сумська обласна гімназія-інтернат для талановитих та творчо обдарованих дітей»*

*м. Суми, Україна*

*Марія Тонка*

*вихователь вищої категорії,*

*Комунальний заклад Сумської обласної ради «Сумська обласна гімназія-інтернат для талановитих та творчо обдарованих дітей»*

*м. Суми, Україна*

## УНІВЕРСАЛЬНИЙ ДИЗАЙН НАВЧАННЯ – ВИМОГА ЧАСУ

У сфері освіти важливо враховувати різноманіття людей і приділяти особливу увагу залученню й рівності, тому впровадження у роботу закладів освіти концепції універсального дизайну навчання, яка передбачає, що здобувачі освіти мають відмінності, на які необхідно звертати увагу, є вимогою сучасного підходу до надання якісних освітніх послуг.

Ця концепція забезпечує основу для розроблення широкого спектру як навчальних продуктів, так і навколишнього середовища з урахуванням різноманітних потреб усіх учасників освітнього процесу; робить навчальний процес гнучким та комфортним; сприяє пошуку нових наукових та практичних рішень для підтримання всіх учнів і педагогів; слугує підґрунтям для розроблення стандартів в освіті; сприяє формуванню освіти майбутнього

[2]. Впровадження універсального дизайну навчання створює соціальне середовище, яке базується на розвитку рівності, надає комфортні умови навчання та робить життя легшим і безпечнішим для всіх.

Сфера надання освітніх послуг повинна враховувати вплив різноманіття зовнішніх і внутрішніх чинників на кожную особистість. У процесі навчання навички можуть відрізнятися залежно від виду діяльності та умов середовища, в яких ця діяльність виконується. Також варто пам'ятати, що здібності змінюються в процесі становлення особистості, її реалізації та розвитку. Кожна людина впродовж життя має принаймні один «досвід обмеженості» у виконанні тих чи інших функцій [1, с.70], тому універсальний дизайн навчання є оптимальним підходом у наданні якісної освіти.

У нашій країні є стереотип – що універсальний дизайн застосовують для людей з інвалідністю. Насправді він має набагато глибше підґрунтя і включає в себе створення комфортних умов для кожного і кожної, враховуючи різноманітні потреби, забезпечує реалізацію прав кожної людини, трансформує стереотипи й підходи до навчання та викладання, змінює навчальний процес, а не здобувача освіти, покращує безпеку й комфорт для всіх: учнівства, батьків, педагогів та фахівців, сприяє розвитку талантів і сильних сторін, надає можливості індивідуальних освітніх траєкторій, зменшує професійне вигорання працівників сфери освіти. Тому УДН потрібно розглядати в широкому значенні - для всіх і кожного, а не тільки в контексті рівності й недискримінації осіб з інвалідністю. Він є інвестицією в суспільство, бо створює нові підходи взаємодії в ньому, як соціальні, так і економічні.

Крім того, варто відмітити, що УДН допомагає мотивувати учнівство. Вмотивованість учнів у навчанні, як підтверджують дослідження, сприяє їхнім досягненням. Відповідно до УДН, дослідження показали, що учні істотно відрізняються між собою в тому, якими способами їх можна залучити або мотивувати до навчання. Ці варіації можуть бути спричинені

різними факторами: культурою, сприйняттям оточення, особистою відповідністю, базовими знаннями тощо. Немає єдиного способу залучення учнів: деяким учням подобається працювати наодинці, тоді як інші надають перевагу роботі в групі, одні люблять виклики і ризики, інші можуть їх боятися, саме тому принцип варіативності засобів залучення до навчання УДН допоможе учителям планувати навчальну діяльність й обирати інструменти залучення в неї для різних здобувачів освіти, що сприятиме їх вмотивованості, а також підвищуватиме їх досягнення.

УДН не просто допомагає долати бар'єри у просторі, а й знищує перешкоди до комфортної освіти. Завдяки використанню принципів УДН труднощі у наданні якісної і комфортної освіти для усього учнівства можуть бути зведені до мінімуму. Він робить освіту доступною для кожного і кожної, допомагає учням долати труднощі, покращувати свої знання, розкривати здібності і таланти, зменшує професійне вигорання педагогів. Школа стає не лише доступною для всіх, а й комфортною.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Паламар С., Науменко М. Універсальний дизайн закладів освіти України: доступність інформаційного простору // Педагогічна освіта: теорія і практика. 2022. №38(2). С.69-74. URL: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.3811>. (дата звернення: 24.11.2023).

2. Як застосувати в школах універсальний дизайн, стандарти доступності й розумне пристосування. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-zastosovuvaty-v-shkolah-universalnyj-dyzajn-standarty-dostupnosti-j-rozumne-prystosuvannya/> (дата звернення: 24.11.2023).

*Вікторія Солощенко*  
канд. пед.н., доцент,  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка  
м. Суми, Україна,  
*Анна Ришкова*  
вчитель англійської мови  
КУ Сумська ЗОШ I-III ступенів № 24  
м. Суми, Україна

## **БАГАТОМОВНА ОСВІТА В КРАЇНАХ ЄС: ЄВРОПЕЙСЬКА ШКОЛА У МІСТІ ФРАНКФУРТ (НІМЕЧЧИНА)**

На порозі третього тисячоліття глобалізація, європеїзація та світова інтеграція в країнах Європи та світі, реалізуються шляхом розширення та поглиблення взаємозв'язків між країнами та народами, що безумовно впливає на всі сфери життєдіяльності людини. Багатомовність мов і культур єдиної Європи визначає необхідність вивчення калейдоскопу мов Європейського Союзу. Вітчизняна дослідниця О. Першукова переконана, що нині в Європі багатомовна освіта – галузь, що активно розвивається, і вже має велику кількість різновидів, в її основі теорія, що багатомовність особи виникає в процесі розширення мовного досвіду людини [1]. Дослідниця наголошує, що людина може використовувати знання кількох мов для того, щоб зрозуміти текст (письмовий чи усний) виражений мовою, раніше незнаною, впізнаючи слова, які мають подібне звучання чи написання в кількох мовах, в «новій формі» [1].

З метою формування у школярів нового типу «демократичного» мислення, вільного від обмежень у 1962 році у німецькому місті Карлсруе було відкрито першу в країні Європейську школу. Згодом у 1977 році було засновано школу у Мюнхені та у 2002 році у Франкфурті. Ці навчальні заклади здобули репутацію елітних закладів середньої освіти з високим рівнем мовної підготовки у багатокультурному та багатомовному середовищі.

Директор Європейської школи у місті Франкфурт (Europäische Schule Frankfurt) Фердіант Патшайдер (Ferdinand Patscheider) наголошує, що школа постійно розвивається і наразі налічує близько 1600 учнів. У майбутньому кількість школярів має збільшитись приблизно до 2400 осіб у 2025 році, зазначає пан директор. Ф. Патшайдер констатує той факт, що усі учні школи мають можливість навчатися з використанням основних мов Європейського Союзу як навчальних предметів (вивчення мови як системи), так і засобів навчання [2].

Пан Фердіант Патшайдер наголошує на тому, що Європейська школа у місті Франкфурт підтримує і продовжує фундаментальну ідею багатомовної освіти, започатковану його колегою директором Європейської школи в італійському місті Варез у 1963 році, Марселом Декомбіс (Marcel Decombis), що полягає у розвитку плюралістичної ідентичності молодого покоління, підготовці учнів до життя в лінгвістично і культурно гетерогенних спільнотах в єдиній і процвітаючій Європі, а саме *„Zusammen erzogen, von Kindheit an von den trennenden Vorurteilen unbelastet, vertraut mit allem, was groß und gut in den verschiedenen Kulturen ist, wird ihnen, während sie heranwachsen, in die Seele geschrieben, dass sie zusammengehören. Ohne aufzuhören, ihr eigenes Land mit Liebe und Stolz zu betrachten, werden sie Europäer, geschult und bereit, die Arbeit ihrer Väter vor ihnen zu vollenden und zu verfestigen, um ein vereintes und blühendes Europa entstehen zu lassen“* [2].

## ЛІТЕРАТУРА

1. Першукова О. Європейські школи – модель багатомовної освіти з високим рівнем ефективності. *Розвиток освітніх систем у глобальному вимірі: тенденції і прогнози*: матеріали Міжнар. наук. конф., 26-27 травня 2011 р. 2011. Умань, 2011. С. 61-65.
2. Europäische Schule Frankfurt am Main. URL : <https://www.esffm.org/>

**СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ У СВІТІ:** збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної інтернет конференції, 30 листопада, 2023 р., м. Суми / Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка. – Суми: 2023. – 157 с.

У збірнику подано тези доповідей викладачів вищих навчальних закладів, докторантів, аспірантів, вчителів, магістрантів, студентів, представлених на Міжнародній науково-практичній інтернет конференції «Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов у світі». Збірник присвячений актуальним проблемам іноземної філології, літератури, методики викладання іноземних мов, педагогіки.

***Автори несуть відповідальність за наукову вірогідність і коректність вміщених у збірнику матеріалів.***

**МАТЕРІАЛИ**

***VI Міжнародної науково-практичної інтернет конференції  
30 листопада, 2023 р., м. Суми***

**MODERN TRENDS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN THE WORLD:** proceedings of the VI International Scientific and Practical Internet Conference, November 30, 2023, Sumy / Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko. - Sumy: 2023. - 157 p.

The proceedings contain abstracts of the reports of teachers of higher education institutions, doctoral students, postgraduate students, teachers and students, presented at the International Scientific and Practical Internet Conference “Modern Trends in Teaching Foreign Languages in the World”. The publication is dedicated to current problems of foreign philology, literature, methods of teaching foreign languages, pedagogy.

***The authors are responsible for the scientific reliability and correctness of the materials included in the conference proceedings.***

*PROCEEDINGS*  
*VI International Scientific and Practical Internet Conference*  
*November 30, 2023, Sumy*

(November 30, 2023. Sumy, Ukraine)