

Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка
Факультет іноземної та слов'янської філології
Кафедра англійської філології та лінгводидактики
Міжуніверситетська науково-дослідна лабораторія сучасних
технологій навчання іноземних мов і культур
Київський національний лінгвістичний університет
Кафедра педагогіки, методики викладання іноземних мов й інформаційно-
комунікаційних технологій
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
Кафедра англійської філології
Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди
Кафедра англійської філології
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
Кафедра англійської філології та методики навчання англійської мови
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
Кафедра іноземної філології, перекладу та методики навчання

«МАКАРЕНКІВСЬКІ ЧИТАННЯ: ФІЛОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ СТУДІЇ»



II Всеукраїнської конференції «Макаренківські читання: філологічні та методичні студії»
25 травня 2022 року
Суми 2022

Рекомендовано Вченою радою Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (протокол № 10 від 27 травня 2022 р.)

Редакційна колегія:

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

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

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

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

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

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

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

У збірнику подано тези доповідей студентів та магістрантів вищих навчальних закладів України на II Всеукраїнської конференції «Макаренківські читання: філологічні та методичні студії». Збірник присвячений актуальним питанням комунікативної лінгвістики, дискурсології, лінгвоконцептології, розвитку та функціонування мовних систем в полікультурному просторі, перекладу та методики навчання іноземних мов.

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

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	7
<i>Баранцев Ярослав</i> ВІДОНІМНІ ДЕРИВАТИ ЯК ВИЗНАЧАЛЬНА РИСА ЛЕКСИЧНИХ НОВОТВОРІВ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ.....	7
<i>Воловик Аліна</i> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ОНОМАСТИКИ.....	9
<i>Доля Єлизавета</i> ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПУБЛІЧНИХ ВИСТУПІВ КЕЙТ МІДДЛТОН.....	12
<i>Доценко Євгенія</i> ФРЕЙМОВЕ МОДЕЛЮВАННЯ КОНЦЕПТУ АПОКАЛІПСИС НА МАТЕРІАЛІ КОРОТКОГО ОПОВІДАННЯ EUGENE MOUTON “THE END OF THE WORLD”.....	15
<i>Калініченко Артем, Сахно Ілля</i> АФЕКТОНИМИ В МОВЛЕННІ УКРАЇНЦІВ І ФРАНКОФОНІВ: РЕЗУЛЬТАТИ СОЦІОЛІНГВІСТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.....	17
<i>Камишова Ксенія</i> МЕДІАДИСКУРС: РЕКЛАМА ЯК СУЧАСНИЙ МОВЛЕННЄВИЙ ЖАНР У КОНТЕКСТІ ЕКОЛІНГВІСТИКИ.....	22
<i>Карнаух Анастасія</i> ГРАМАТИЧНІ ЗАСОБИ КОНСТРУЮВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ Г. КЛІНТОН.....	24
<i>Колишкін Олександр</i> СУЧАСНІ ЛІНГВІСТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ВЕРБАЛЬНОГО КОНФЛІКТУ.....	27
<i>Кривонос Дарина</i> ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СЛОГАНУ У РЕКЛАМНОМУ ДИСКУРСІ.....	30
<i>Крутась Катерина</i> МОВНІ ЗАСОБИ СТВОРЕННЯ САТИРИ В АНГЛОМОВНІЙ ПУБЛІЦИСТИЦІ.....	33
<i>Лисогуб Дар'я</i> ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛОМОВНОГО ДИСКУРСУ ВЛАДИ.....	37
<i>Лубенська Анна</i> ПОНЯТТЯ ТЕЛЕДИСКУРСУ ТА ПІДХОДИ ДО ЙОГО ВИВЧЕННЯ В СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ СТУДІЯХ.....	40

Никонець Марина ПОНЯТТЯ АНГЛОМОВНОГО ДИСКУРСУ ПОЛІТИЧНОГО ПРЕЗИДЕНТСЬКОГО ІНТЕРВ'Ю.....	44
Орел Альона МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СПЕЦИФІКИ ЖІНОЧОГО МОВЛЕННЯ.....	47
Плис Євгенія ОБРАЗНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЛІНГВОКУЛЬТУРНОГО ТИПАЖУ «ПЕРША ЛЕДІ» В АНГЛОМОВНОМУ ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ.....	50
Прядка Артем ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ТЕКСТОВОЇ СИТУАЦІЇ «ЗАХОПЛЕННЯ КАПІТОЛІЮ США 6 СІЧНЯ 2021 РОКУ» НА МАТЕРІАЛІ СУЧАСНИХ АНГЛОМОВНИХ ЗМІ.....	53
Роденкова Василина ОСОБЛИВОСТІ СЛОВОТВОРУ МОЛОДІЖНОГО СЛЕНГУ	56
Семоненко Марина ГІПЕРО-ГІПОНІМІЧНІ ВІДНОШЕННЯ В МЕЖАХ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНОГО ПОЛЯ «FRIENDSHIP» (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ РОЗІ АРЧЕР «THE FACTORY GIRLS»).....	59
Топиліна Валерія СУЧАСНИЙ ЕКОЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС: ЛІНГВІСТИЧНІ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ.....	62
Хафізов Кіріл МОВНІ ЗАСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ ТАКТИКО-СТРАТЕГІЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ У ПРЕЗЕНТАЦІЯХ КОМПАНІЇ APPLE....	65
Шийка Наталія МЕТАФОРИЗАЦІЯ ТА КОНВЕРСІЯ ЯК СПОСОБИ ТВОРЕННЯ СЛЕНГІЗМІВ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ	68
СЕКЦІЯ 2. МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИВЧЕННЯ	72
Баркова Юлія, Топиліна Валерія ІГРОВІ НАВЧАЛЬНІ ПЛАТФОРМИ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ БАЗОВОЇ ШКОЛИ.....	72
Бойченко Анастасія ПРЕДМЕТНО-МОВНЕ ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ (CLIL) НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ УКРАЇНИ	75

Воловик Аліна ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ БАЗОВОЇ ШКОЛИ.....	78
Каленик Михайло АУДІЮВАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	81
Камишова Ксенія ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗАСОБАМИ КЕЙС- ТЕХНОЛОГІЇ УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ.....	84
Коржан Ганна МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ РОЛЬОВИХ ІГОР ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ	87
Корнієнко Аліна ОНЛАЙН-САМООСВІТА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	89
Кравчук Тетяна МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	93
Лисянська Вікторія ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ШКОЛІ	96
Максимишена Каріна ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОФРАГМЕНТІВ ПРИ НАВЧАННІ АУДІЮВАННЯ ТА ГОВОРІННЯ.....	98
Мицишин Ольга HOW TO TEACH VOCABULARY EFFECTIVELY....	101
Мяус Альона МУЛЬТИМЕДІЙНІ ЗАСОБИ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ КОМУНІКАТИВНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗВО.....	103
Пакуленко Вероніка МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ РОЛЬОВИХ ІГОР ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	107
Посна Альона ВИКОРИСТАННЯ QR-ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	109

<i>Петриченко Ярослав</i> ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ CASE STUDY ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	113
<i>Рабош Анастасія</i> ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УЧНІВ 11-ГО КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМ.....	117
<i>Роденкова Василина</i> АЛГОРИТМ ВИКОРИСТАННЯ МНЕМОТЕХНІК У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ НАВЧАЛЬНО-СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ БАЗОВОЇ ШКОЛИ.....	121
<i>Саннікова Валерія</i> ВИКОРИСТАННЯ МОДЕЛІ THINK-PAIR-SHARE У ЗМІШАНОМУ НАВЧАННІ ПРИ ФОРМУВАННЯ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	123
<i>Тіщенко Юлія</i> МЕДІАОСВІТНІЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 5 КЛАСАХ.....	126
<i>Ткаченко Жанна</i> ВИКОРИСТАННЯ ДРАМАТИЗАЦІЇ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ В УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	129
<i>Хафізов Кіріл</i> РОЗВИТОК ГНУЧКИХ УМІНЬ (SOFT SKILLS) В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ПЛАТФОРМ ZOOM ТА GOOGLE MEET.....	131
<i>Шкурат Аліна</i> TEACHING GRAMMAR IN CONTEXT.....	133
СЕКЦІЯ 3. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНОГО ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА	137
<i>Багмет Мирослава</i> ВАРІАТИВНІСТЬ ТЛУМАЧЕННЯ «ІСТИНИ» У ТВОРАХ ЕЛЬФРІДЕ ЄЛІНЕК: СПЕЦИФІКА ПЕРЕКЛАДУ.....	137
<i>Рейш Катерина</i> TYPES OF TRANSFORMATIONS IN TRANSLATING COMPOUND SENTENCES (BASED ON 'BIG LITTLE LIES' BY LIANE MORIARTY).....	138

СЕКЦІЯ 1. ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Ярослав Баранцев

Науковий керівник – канд. філол. наук, ст.викладач Божко І.С.

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

ВІДОНІМНІ ДЕРИВАТИ ЯК ВИЗНАЧАЛЬНА РИСА ЛЕКСИЧНИХ НОВОТВОРІВ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Російсько-українська війна відбилася не лише на мілітарному, політичному, соціальному чи культурному житті країни. Вона проявилася також на мовному рівні, сприяючи бурхливому розвитку військового жаргону, переходу в інтержаргон численних суто мілітарних термінів. Водночас на повсякденному рівні посилюються тенденції до словотворення, мовних ігор із залученням знакових для цієї війни власних назв. Так, користуючись матеріалами соціальної мережі Twitter, знаходимо: «*Нині кожен українець може KZPa: заджавелітати; застінгерити; заNLAWити; застугнути; закорсарити; занептунити; загрімити; завербити*» (@DidMykola2, 12.02.2022). Однак ці інфінітиви так і лишилися у вигляді уявних словникових одиниць, які вживаються зараз лише оказіонально і надзвичайно рідко. При цьому більшого поширення набуло дієслово *закобзонити / закобзонитися*, яке можна розглядати водночас як евфемізм і дисфемізм дієслова *померти*, адже слугує алюзією до смерті Кобзона, яка викликала позитивний відгук серед українців: *Ще один шукач щастя зі скрепостану закобзонився* (@mikronum, 24.03.2022). Такі відонімні деривати Н. Мудрова називає проявами онімної гри [2, с. 49], а В. Абабій розглядає їх як суспільно-політичні неологізми [1], однак, на наш погляд, такий термін нехтує відонімним походженням назв та є занадто широким.

Ім'я президента Франції також знайшло відгук в українському вокабулярі війни: *Пропоную замість "динамити" вживати "макронити". Приклад: я їй дзвонив місяць, писав, стояв під балконом, а мене відмакронили*

(@YanaSuporovska, 28.03.2022); *Він знову макронив... Хай би вже ділом зайнявся... Люди гинуть щодня... Поки в Україні* (@VParakonna, 30.03.2022). Слід відзначити, що самі французи схильні до подібних онімних ігор (доказом чому є зокрема і матеріал дисертації В. Абабій) та охоче утворюють okazionalni neologizmi від імен перших осіб держави. При цьому відзначаємо те, що їхнє значення суттєво зумовлюється соціо-політичним контекстом. Так, у момент повномасштабного вторгнення Росії на територію України дієслову *macronner* приписували значення *'afficher un grand intérêt pour une situation mais ne rien faire'* (@houmoussaka, 29.03.2022). Також існує версія цього дієслова *macroniser* з ідентичним значенням: *'montrer des signes visibles de préoccupation à propos d'une situation donnée (et s'assurer que tout le monde voie à quel point vous êtes préoccupé), mais pour ne rien faire du tout en réalité'* (@acb_eu, 31.03.2022). Водночас достатньо трохи глибше поцікавитися історією цього дієслова-неологізма, щоб зрозуміти, що воно прив'язане до соціо-політичного контексту: *Тим часом у Франції трендять Macronavirus. Цікаво, що він знов намакронив* (@Meilinjie, 24.04.2020). Хоч зараз франкофони приписують появу дієслова *macronner* українцям, цей неологізм існував і раніше з дещо інакшим значенням: *Macronner. Verbe. L'art de faire sérieux et inspiré avec des phrases vides que même tu les relis 5 fois tu les comprends pas* (@VBelouis, 09.04.2017).

Як бачимо, лексичні неологізми, породжені стрімкими суспільно-політичними перетвореннями, швидко поширюються як реакція на резонансні події. Водночас їхнє поширення є сумнівним; більшість із цих відонімних неологізмів так і лишаються okazionalizмами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абабій В. Н. Общественно-политические неологизмы в современном французском языке : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.05. Воронеж, 2019. 190 с.
2. Мудрова Н. В. Поэтика онимной игры : монография. Киев : Издательский дом Дмитрия Бурого, 2012. 144 с.

Аліна Воловик

Науковий керівник – канд.пед. наук, доцент Громова Н. В.

(Сумський державний педагогічний

університетімені А. С. Макаренка)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ОНОМАСТИКИ

Українська літературна мова на сучасному етапі як поліфункціональне явище включає різні аспекти лінгвосоціальної дійсності. Умови глобалізації, інформатизації, комп'ютеризації суспільства, активні інноваційні процеси, посилення впливу на мову соціо-історичних і культурних факторів зумовлюють її відповідний характер і специфіку мовознавчих досліджень.

Одним із ключових компонентів української лінгвістики на сьогодні є вивчення власних назв як мовної універсалії. У мовознавстві визначення ономастики як науки про сукупність власних назв є однозначним і не викликає значних дискусій серед науковців. Як розділ мовознавства вона «вивчає будь-які власні імена, історію їх виникнення, розвитку і функціонування» [1, с. 168]. У більш вузькому значенні ономастику також визначають як саму сукупність власних назв різних типів.

Оніми активно реагують на зміни в суспільному житті носіїв мови, відображають основні культурні, історичні, політичні, духовні процеси розвитку людства. З іншого боку, є носіями ознак певного історичного періоду, географічного ареалу тощо.

Соціолінгвістична природа ономастики робить її об'єктом вивчення мовознавчої науки й інших суспільно-гуманітарних дисциплін. Підтвердженням цього є визначення ономастики як «спеціальної лінгвістично-історичної дисципліни, яка вивчає власні імена й назви, їх історію, семантику, будову, основні закономірності розвитку» [2, с. 599]. Об'єктом дослідження цієї науки є оніми певної території, етносу та історичного періоду.

Соціолінгвістичний аспект ономастики вимагає й відповідних методів дослідження. Переважає серед них описовий, порівняльно-історичний,

історичний, ареальний, семіотичний, статистичний, типологічний, стилістичний, лінгвопсихологічний методи. Н. Подольська [3] запропонувала також генетичний (встановлення споріднених зв'язків між онімами), стратиграфічний (поетапність формування певних ономастичних явищ), структурний (встановлення морфемної та словотвірної будови слів), етимологічний (дослідження етимології онімів) та метод реконструкції (відновлення первісної форми).

Відповідно до цього виділяють описову, теоретичну, прикладну, літературну, історичну, етнічну ономастику тощо. Як розділ мовознавства вона взаємопов'язана з іншими розділами мови.

У сучасній науці тривають дискусію про самостійність ономастики. Такий характер взаємовідношень між галузями всередині ономастичних досліджень обумовлює систему зв'язків ономастики з іншими науками. Як лінгвістична дисципліна вона пов'язана з географією, історією, етнографією, літературою, культурологією, іншими гуманітарними й природничими науками відповідно до номінативних явищ і предметів.

Становлення української ономастики та її теоретичних основ відбувалося поступово. Поняття ономастики як науки про власні імена (антропоніми) було запропоноване лінгвістом Т. Маретичем у другій половині XIX століття. Проте статус як самостійної був визначений лише в 1930 році на I Міжнародному ономастичному конгресі у Франції.

Історію української ономастики вчені досліджують від праці Нестора Літописця «Повість минулих літ». Перші українські ономастичні студії представлені в рукописних словниках. Дослідження власних назв протягом XIX – XX століття свідчать про існування ономастики «як допоміжної історичної чи етнографічної дисципліни» [4, с. 69].

Формування наукових засад ономастики відбувалося у середині XX століття з активізацією уваги українських мовознавців до заборонених раніше лінгвістичних тем, праць. У післявоєнний період відродженням ономастичних

студій займався К. Цілуйко. Він опублікував працю «Українська топоніміка напередодні міжнародного з'їзду славістів» [6], «До вивчення топоніміки» [5].

На сучасному етапі ономастика залишається одним із центральних об'єктів дослідження лінгвістики. На основі отриманих попередніх мовознавчих даних дослідники аналізують походження та розвиток власних назв, їхні зміни на лексичному, словотвірному рівні, систематизують варіативність онімів української мови. Здійснюється опрацювання фактичного матеріалу, особливостей функціонування власних назв у художніх творах, публіцистичних текстах.

Науковим центром ономастичних досліджень є відділ ономастики Інституту української мови Національної академії наук України, Українська ономастична комісія.

Активно розвиваються дослідження з когнітивної ономастики. Водночас актуальною залишається проблема укладання словників різних типів власних назв, характеристика онімів окремого регіону України, їх ідейно-художня й лінгвістична роль у текстах сучасної української літератури. Центральним питанням також є правильний науковий опис ономастичних фактів.

Отже, ономастика як розділ мовознавства поєднує в собі лінгвістичний і соціокультурний аспект. Історія вивчення ономастики свідчить про пріоритетність її матеріалу на кожному етапі розвитку української науки. Теоретико-методологічний аналіз ономастики вказує на її відносну сформованість і перспективність. А інтенсивна динаміка української мови створює всі передумови для досліджень власних назв на сучасному етапі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ганич Д., Олійник І. Словник лінгвістичних термінів. Київ : Вища школа, 1985. 360 с.
2. Енциклопедія історії України. Т. 7: Мл-О / Редкол. В. Смолій (голова) та ін. Київ : В-во «Наукова думка», 2010. 728 с. URL: <http://resource.history.org.ua/cgi->

bin/eiu/history.exe?Z21ID=&I21DBN=EIU&P21DBN=EIU&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=eiu_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=TRN=&S21COLORTERMS=0&S21STR=Onomastyka.

3. Подольская Н., Суперанская А. Словарь русской ономастической терминологии. 2-е изд., перераб. и дополн. Москва: Наука, 1988. 192 с.
4. Скорук І. Курсова та дипломна роботи з ономастики : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2-ге вид., доп. Луцьк : Вежа-Друк, 2017. 272 с.
5. Цілуйко К. До вивчення топоніміки. *Діалектологічний бюлетень*. 1949. № 1.
6. Цілуйко К. Українська топоніміка напередодні міжнародного з'їзду славистів. *Питання топоніміки*. Київ, 1962.

Єлизавета Доля

Науковий керівник

– канд. філол. наук, доц., завідувач кафедри Козлова В.В

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

ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПУБЛІЧНИХ ВИСТУПІВ КЕЙТ МІДДЛТОН

Політичний дискурс є центром уваги політичної лінгвістики. Феномен політичного дискурсу не піддається однозначному визначенню, так як сама категорія політики на теперішній час не має чітку дефініцію. Отже, можна припустити, що політичний дискурс – це публічний дискурс, якій базується на політичній картині світу та спрямований на її формування, зміни, використання для спонукання людей до тієї чи іншої політичної діяльності. Політичний дискурс трактується як інституційне спілкування, яке, на відміну від особисто-орієнтованого, використовує визначену систему професійно орієнтованих знаків, тобто має власну лексику, фразеологію. Політичний дискурс є феноменом, суть якого може бути виражена формулою «дискурс=підмова + текст + контекст» [1, с. 65].

Дослідження політичного дискурсу наразі є актуальним. Політичні промови, поведінка політика є об'єктом вивчення як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Увага фокусується на його лінгвістичних особливостях проблем серед соціуму (соціально-комунікативна нерівність), контролю над ним, домінуванням та влади. Одна з найважливіших функцій політичного дискурсу - це вплив на адресата(слухача). Він потрібен для переконання, спонукання та зміни деяких політичних поглядів, які вигідні для спікера. Під час політичних промов спікери (політики) користуються безліччю синтаксичних, стилістичних, лексичних та інтонаційних засобів впливу на психіку слухача [2].

Герцогиня Кембріджська Кейт Міддлтон є покровителькою багатьох організацій, які тісно пов'язані з її конкретними благодійними інтересами, і там, де вона відчуває, що її підтримка може змінити значення, вона також є захисницею ментального здоров'я та інвалідності [3].

Основу лексико-семантичного рівня англомовного політичного дискурсу складає загальноживана літературна лексика. Залежно від теми виступу, політичні промови можуть бути пов'язані з економікою, медициною, військовою справою, технологіями і т.д. Оскільки Кейт була захисницею ментального здоров'я у дорослих та дітей, вона часто використовувала терміни з психології та медицини: *eating disorder, self-doubts, feeling of guilt, low personal esteem, mental health, to suffer, a path to recovery, medicine, physical health, hospice, to care, charity* та ін. [4]. Тож, однією з провідних тем для публічних виступів Кейт Міддлтон є благодійність та допомога хворим дітям. На своєму прикладі вона піднімає питання миру та благоговіння не тільки в країні, а й в усьому світі. Кейт наголошує на тому, що це не важливо, до якої ланки суспільства належить людина, вона як і всі заслуговує на повагу та допомогу від кожного. Адже, усі ми люди та повинні допомагати слабшому [5].

Англомовні політики у своїх промовах та інтерв'ю досить часто використовують порівняння. Виразність, яскравість та оригінальність викладу Кейт Міддлтон досягається за рахунок використання порівнянь, які полегшують розуміння певних подій: «*We have seen that two heads are better than one when*

dealing with a mental health problem», «like in the animal kingdom», «Over the last decade I, like many of you, have met people from all walks of life» [6].

Основними ознаками промов Кейт Міддлтон є синтаксична складність, великий обсяг відповідних синтаксичних одиниць, опора на синтаксичні структури, складні речення, частіше з кількома підрядними частинами та великою кількістю підрядних відносин. У своїх промовах Кейт Міддлтон використовує модальні дієслова задля спонукання аудиторії до об'єднання заради загального блага, лексику відповідної тематичної групи (здоров'я, психологія). Промови характеризуються виразністю, яскравістю та оригінальністю викладу за рахунок використання художніх засобів, а саме порівнянь, гіпербол, ідіоматичних висловлювань. Кейт Міддлтон найчастіше вживаю розмовну лексику для встановлення довірливих стосунків з аудиторією.

ЛІТЕРАТУРА

1. Шейгал Е. И. Инаугурационное обращение как жанр политического дискурса. Саратов, 2016.

2. Молодоженя О. В. Основні лінгвальні засоби англomовного дискурсу. Режим доступу: https://sites.google.com/site/philologyroundtable/categories/cognitive-approaches-to-language-and-communication/osnovni_lingvalni_zasobi_anglomovnogopolitcnogodiskursu

3. “Help to each other, respect each other” Режим доступу: <https://world.fakty.ua/390246-kejt-middlton-udivila-shkolnikov-neozhidanno-y-avivshis-k-nim-na-urok>

4. Speech given by Diana, Princess of Wales on "Women and Children with Aids» Edinburgh 8th September 1993. Режим доступу: https://www.settelen.com/diana_women_and_children_with_aids.htm

5. “Diana speeches. Speech given by Diana, “Women and Children with Aids” Режим доступу: <https://1plus1.ua/novyny/5-recej-aki-vvela-v-modu-kejt-middlton>

6. A speech by The Duke and Duchess of Cambridge and Prince Harry at the

Heads Together event, London 2017. Режим доступу:
<https://www.royal.uk/speech-duke-and-duchess-cambridge-and-prince-harry-heads-together-event-london-2017>__

Євгенія Доценко

Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Багацька О.В.

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

**ФРЕЙМОВЕ МОДЕЛЮВАННЯ КОНЦЕПТУ АПОКАЛІПСИС
НА МАТЕРІАЛІ КОРОТКОГО ОПОВІДАННЯ EUGENE MOUTON
“THE END OF THE WORLD”**

Кожен день нашого свідомого життя ми постійно зайняті моделюванням абстрактних уявлень про навколишній світ. Ця здатність людини відтворювати абстрактні поняття шляхом розумових уявлень, або концепцій, захоплювала вчених з давнини. Сучасні когнітивні вчені формулюють це захоплення як фундаментальне питання про відносини між мовою і думкою.

Одним із способів моделювання або представлення концептуального змісту, що втілює наші знання про світ та нашу взаємодію з ним, є фрейм. Фрейми використовуються для репрезентації здатності людини потрактовувати нові знання через існуючі в пам'яті структури досвіду. Поняття фрейму запропонував Марвін Мінський, який розглядав його як структуру для репрезентації стереотипних знань та очікувань, які б встановили систему для узгодженості необхідної інформації, яка визначає певний клас предметів [3, с. 220].

Спробуємо застосувати фреймовий аналіз та змодельовати концепт АПОКАЛІПСИС у короткому оповіданні Ежена Мутона “The End of the World”.

Скориставшись методом суцільної вибірки, ми виокремили певні лексеми, зокрема “Catastrophe” (катастрофа), “Madness” (божевілля), “Explosion” (вибух), “Death” (смерть) та “End” (кінець), що репрезентують ядро концепту АПОКАЛІПСИС в оповіданні Eugene Mouton “The End of the World” і формують

певні слоти фрейму. Аналізуючи лексичне наповнення кожного слоту фрейма, ми описуємо його здатність актуалізувати ті, чи інші ознаки досліджуваного концепту, таким чином моделюючи предметний фрейм, що структурує онтологічні, темпорально-локативні та аксіологічні ознаки аналізованого концепту.

Слот “Catastrophe” (катастрофа) представляє АПОКАЛІПСИС як жахливу подію, в якій багато руйнувань, страждань та смерті [2]. У своїй історії Ежен Мутон “The End of the World” детально описує низку явищ, які поступово приведуть земну кулю до остаточної катастрофи, натякаючи на кінець світу. Автор детально розкриває поступовість настання кінця світу з метою попередження майбутнього покоління щодо небезпеки надмірності цивілізації та можливого зловживання життям для того, щоб відкласти фатальний остаточної облік на кілька тисяч років або принаймні на кілька місяців [1, с. 9].

Слот “Madness” (божевілля) представляє АПОКАЛІПСИС як необачну поведінку, яка може бути небезпечною або мати дуже негативний вплив [2], оскільки людський рід за описаних катастрофічних подій вище починає помітно божеволіти. Дивні пристрасті, несподівана злість, приголомшлива закоханість і божевільні насолоди перетворюють життя у серію лютих детонацій [1, с. 11].

Слоти “Explosion” (вибух) та “Death” (смерть) представляють АПОКАЛІПСИС як один безперервний вибух (гучний звук і енергія, вироблена чимось на кшталт бомби, що розривається на дрібні шматки), який починається з народження і закінчується смертю.

Слот “End” (кінець) представляє АПОКАЛІПСИС як явище, яке неминучою стрілою поширюється по всій земній кулі та загоряється, на мить горить і згасає [2]. Усе скінчилося. Земля мертва, жалібно блукаючи крізь світяться кулі нових світів. Від нашого світу більше нічого не залишилося, все справді скінчено: ЗЕМЛЯ МЕРТВА.

Таким чином, моделювання концептуального простору АПОКАЛІПСИСУ в оповіданні Eugene Mouton “The End of the World” як фреймового кластеру

відображає такі його базові властивості, як суцільна деструктивність, небезпечна детонаційність, вибухова безперервність та неминуча фатальність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Drew Ford. Grave Predictions: Tales of Mankind's Post-Apocalyptic. Dystopian and Disastrous Destiny. Dover Publications. 2016. P. 248.
2. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/словарь/английский/oxford>
3. Мінський М. Структура представлення знань. Вінстон. 1975. С. 211-277.

Артем Калініченко,

Ілля Сахно

Науковий керівник – канд. філол. наук, ст.викладач Божко І.С.

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

АФЕКТОНИМИ В МОВЛЕННІ УКРАЇНЦІВ І ФРАНКОФОНІВ:

РЕЗУЛЬТАТИ СОЦІОЛІНГВІСТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

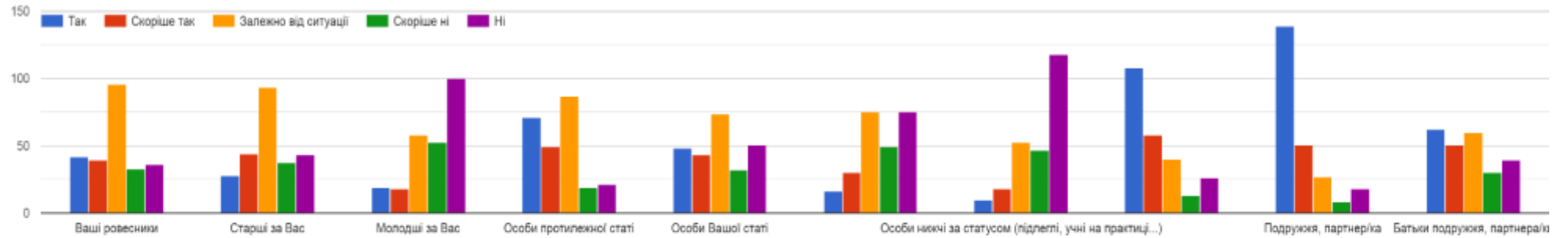
Афектоніми – пестливі звертання, які є переважно результатом метафоричного та метонімічного перенесення та застосування цілого спектру словотвірних засобів, – широко вживаються в мовленні українців та французів. Прикладами афектонімів є пестливі слова на кшталт *сонечко, котик, золотко, mon petit chou, ma puce, mon sucre d'orge*.

У реалізованому нами соціолінгвістичному дослідженні респондентам було запропоновано відповісти на запитання щодо сприйняття та вживання афектонімів у різних комунікативних ситуаціях: а) з ровесниками; б) зі старшими; в) з молодшими; г) з особами протилежної статі; ґ) з особами одної статі; д) з особами вищими за статусом; е) з особами нижчими за статусом; є) з батьками; з партнером / партнеркою; ж) з батьками партнера (-рки). Питання звучали так: *Чи подобається Вам, коли до вас звертаються, вживаючи*

афектонім? Чи вживаєте Ви афектоніми, звертаючись до (...)? Респонденти обирали між варіантами *так; скоріше так; залежно від ситуації; скоріше ні; ні.*

Загальні результати опитування подані на діаграмах (див Рис. 1 і Рис. 2). На анкету відгукнулися 250 респондентів з України та 187 респондентів з франкомовних країн. У віковому розрізі найбільш численною серед українців була вікова група *17 – 35 років*, слабо репрезентована вікова група *36 – 59 років*, вікова група *60+* нерепрезентована. Серед опитаних франкофонів вікові групи *17 – 35 років* та *36 – 59 років* були майже рівноцінно репрезентовані, слабо репрезентована вікова група *60+*. Очікувано на опитування відгукнулося значно більше жінок, ніж чоловіків.

Чи подобається Вам, коли до Вас звертаються, вживаючи афектоніми?



Чи вживаєте Ви афектоніми, звертаючись до ... ?

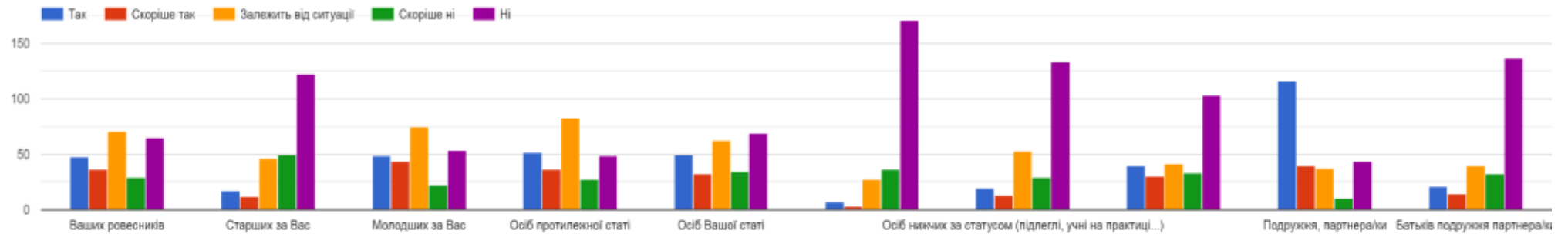
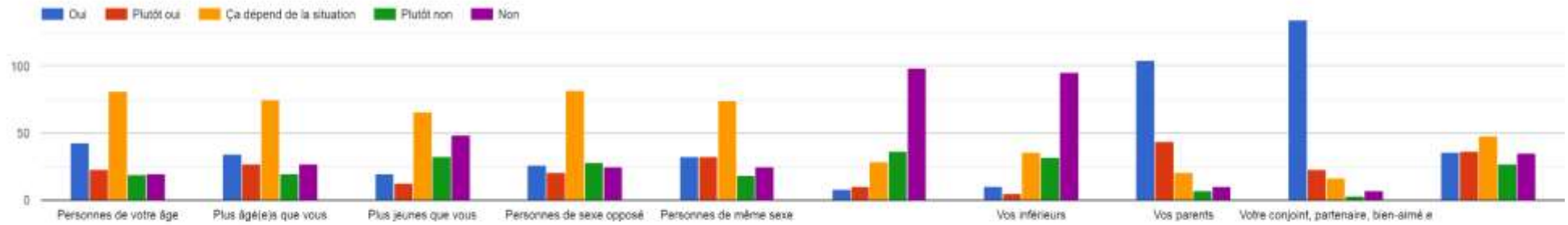


Рис. 1. Загальні результати опитування українською мовою

Vous plaît-il si les personnes suivantes s'adressent à vous en employant des noms d'affection?



Et vous, employez-vous des noms d'affection en vous adressant aux personnes suivantes (...)?

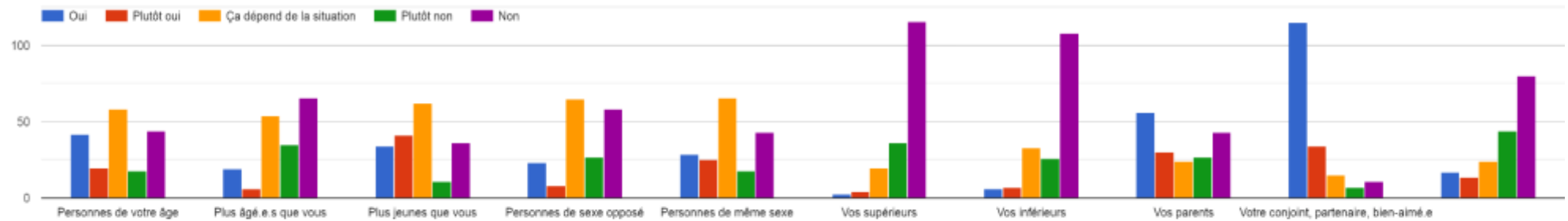


Рис. 2. Загальні результати опитування французькою мовою

Зіставляючи діаграми суто візуально, можна відзначити, що загальні тенденції ставлення та вживання афектонімів українцями та франкофонами (сюди зараховуємо не лише французів, а й квебекців, швейцарців, бельгійців, мешканців країн Магрибу тощо) подібні. Однак є й відмінності. Можна зауважити, що франкофони більш критично ставляться до афектонімів, які вживають представники протилежної статі, що є проявом емансипації, а надто серед жінок. З іншого боку франкофони позитивніше ставляться до вживання афектонімів до інтимного партнера, тоді як серед українців зустрічаємо ряд негативних коментарів щодо вживання цих пестливих звертань навіть у ситуаціях близькості.

Діаграми також наочно демонструють відмінності між вживанням афектонімів респондентами та сприйняттям афектонімів, які вживають щодо них. Як франкофони, так і українці негативно ставляться до вживання афектонімів у ситуаціях ділової комунікації, однак це ставлення ще більш категоричне, коли йдеться про відповідь на питання *Чи вживаєте Ви афектоніми щодо осіб, вищих за статусом?*

Якщо поглянути на питання вживання афектонімів у віковому розрізі, то помітна тенденція до їх активнішого вживання з віком, особливо серед франкофонів. У гендерному розрізі жінки в цілому активніше вживають афектоніми, ніж чоловіки. Ця відмінність відчутніша серед українських респондентів. Однак жінки менш схвально, ніж чоловіки, ставляться до вживання афектонімів особами протилежної статі та до осіб протилежної статі, які не є їхніми партнерами.

В обох анкетах – українській і французькій – відзначаємо часте звертання до варіанту відповіді *залежно від ситуації*, коли комунікативна ситуація не є однозначною.

Афектоніми потребують більш детальних досліджень, укладення словника афектонімів української та французької мов, більш поглибленого соціолінгвістичного аналізу вживання цих пестливих звертань.

Ксенія Камишова

Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Буренко Т. М.

(Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка)

МЕДІАДИСКУРС: РЕКЛАМА ЯК СУЧАСНИЙ МОВЛЕННЄВИЙ ЖАНР У КОНТЕКСТІ ЕКОЛІНГВІСТИКИ

Засоби масової інформації (ЗМІ) стрімко набувають статусу провідних ресурсів у сфері комунікації, які забезпечують функціонування та розповсюдження великого обсягу інформації. Їх характерними ознаками є вдале поєднання логічності викладу та емоційно - експресивне забарвлення. Зростання кількості засобів масової комунікації позначилось на особливостях поширення та характері мовних змін.

Останнім часом у лінгвістиці велика увага приділяється вивченню різноманітних видів дискурсу, одним з яких є рекламний дискурс. У час інформаційних технологій реклама є однією з форм комунікації, тому важливим є вивчення методів впливу, що використовуються в рекламному дискурсі [3].

ЗМІ є частиною сучасного мовленнєвого дискурсу, включаючи інтернет-ЗМІ. Медіапростір є основним джерелом виникнення нових продуктивних підходів до вивчення медіадискурсу. Медіапростір – це особлива реальність, частина соціального простору, яка організовує соціальні практики, що є частиною системи виробництва та споживання масової інформації [2, с. 3].

Функціонування медіадискурсу включає процеси продукування, консервації та трансляції інформації про процеси навколишньої дійсності, а постійне вдосконалення теле-, радіо-, електронних та ін. комунікативних каналів, за допомогою яких передається інформація, сприяє ускладненню соціальної взаємодії, трансформації видів та форм комунікації та, як наслідок, інформаційно-комунікативних модифікацій медіапростору, що віддзеркалює і стан масової свідомості соціуму.

Особливий інтерес викликає і вивчення медіадискурсу та медіапростору в цілому з позицій лінгвоєкології, що розуміється як процес та результат

комунікації у контексті медіадискурсу. Масово-інформаційне спілкування сьогодні є провідним типом дискурсу. Сучасний медіадискурс грає значущу соціальну та системномовну роль. Телереклама, формуючи медіапростір, створює власну модель «віртуальної» реальності, за її допомогою моделюються цінності масової культури. Така реальність є рушійною силою у формуванні сприйняття світу і спонукає до дій, виконуючи директивну та ціннісно-орієнтуючу функції, в той же час цінності людини в будь-який момент можуть втілитись у конкретних вчинках або ставленні [1, с. 64].

Отже, засоби масової інформації є важливою частиною сучасного мовленнєвого дискурсу, який має характерні методи впливу. ЗМІ стали панівними у культурному просторі завдяки використанню новітніх технологій та соціально-психологічних методів для роботи з аудиторією. Аналіз сучасних функціонально-стильових засобів, які виникають на основі ЗМІ, показує певні тенденції у масовій свідомості, виявляє змістовні характеристики і навіть закономірності у сфері масової комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брусенская Л.А. Куликова Э.Г., Украинцева И.В: Медиатизация: реклама как современный речевой жанр медиа-дискурса в контексте идей экологической лингвистики: Медиаобразование. Media Education. 2017. № 3.61 – 78 с.
2. Юдина Е.Н. Развитие медиапространства (на примере телевидения): автореф. дисс. докт. социол. наук: 22.00.04. М., 2008. 50 с.
3. Maslova V.A. Modern trends in linguistics: Study guide for students : Publishing Center 'Academy', 2008. 272 p.

Карнаух Анастасія

Науковий керівник – канд.філол.наук, доцент Багацька О.В.

(Сумський державний педагогічний

університет імені А.С.Макаренка)

ГРАМАТИЧНІ ЗАСОБИ КОНСТРУЮВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Г. КЛІНТОН

Термін «мовна особистість» є міждисциплінарним, однак ми розглядаємо його передусім як лінгвістичний феномен. Так, Л.Вайсгербер стверджує про залежність всього життя людини від рідної мови, а також про взаємозв'язок рідної мови і духовного формування людини [1, с. 7].

У цьому відношенні справедливим є положення про те, що особистість – це осередок взаємозв'язку культури та мови, діалектики їх розвитку, тому про особистість можна говорити тільки як про мовну особистість, тобто особистість, утілену в мові [2, с. 32].

Імідж політика – обов'язковий елемент передвиборчої та політичної кампанії, який є своєрідною «візитною карткою» будь-якого політичного лідера. Імідж характеризується як символічний образ, отже, має символічну структуру, оскільки за його створення обов'язково використовується мова. За Т. Н. Білик поняття мовного або мовленнєвого іміджу – це мовленнєва поведінка індивіда в сукупності психологічного, соціального та символічного компонентів, що реалізуються відповідно до мовного, інтерперсонального та мовленнєвого стилів, а також характеризуються віковими, соціальними та культурними проявами [3, с. 82].

Розглянемо особливості граматичного конструювання мовної особистості політика на прикладі англomовних передвиборчих промов Г. Клінтон. У мовленні кандидатки наявна значна кількість абстрактних іменників, які дають мовцям можливість уникати громіздких виразів, щоб описати певні обставини, події, явища, супроводжуючи їх емоційною оцінкою. Такого роду лексичні одиниці також використовуються для посилення дієвості та експресії мови, що, в свою чергу, значно підвищує увагу аудиторії. Так, у мовленні Г. Клінтон ми

спостерігаємо наступні абстрактні іменники: *aspiration, history, depression, integration, hope, possibility, future, strength, justice, leadership, knowledge, price* та ін.

Характерною рисою Г. Клінтон як політикині є її самопозиціювання як борчині за свободу та права людини, як представниці демократії. У її мовленні часто зустрічаються лексеми *rights, humanrights, freedom*, наприклад у вислові «...*women's rights are human rights*». Виступаючи за права жінки та підтримуючи сімейні цінності, Г. Клінтон часто наголошує на концептах, які становлять основу цього ціннісного орієнтиру. Так, для мовлення Г. Клінтон є характерним є використання іменників *mother, woman, family*, з метою наголошення на тому, що й вона сама є жінкою, матір'ю, бабусею. Це ми можемо спостерігати, наприклад, у її зверненні до доньки під час однієї із промов у Філадельфії:

*“And, Chelsea, thank you. I am so proud to be your **mother** and so proud of the **woman** you've become. Thank you for bringing Marc into our **family** and Charlotte and Aidan into the world”*

Г. Клінтон вживає менше агресивних за своєю конотацією лексичних засобів. Переважно вона обирає конструювання гармонійного образу політика, використовуючи лексику з позитивною оцінною конотацією. Ця стратегія спрямована на запевнення виборців у компетентності кандидатки, її здатності забезпечити мир та добробут у країні:

“So we have a third fight: to harness all of America's power, smarts, and values to maintain our leadership for peace, security, and prosperity”.

У мовленні багатьох політиків спостерігається тенденція до вживання займенників, що демонструє контраст «ми – вони», характерний для передвиборчого дискурсу. Приклад цього спостерігаємо у наступному уривку із виступу Г. Клінтон за права жінок:

*“**They** shame and blame **women**, rather than respect **ourright** to make **our** own reproductive health decisions”*

Мовлення Г. Клінтон на синтаксичному рівні характеризується невеликим рівнем емоційності, втім, у її промовах все ж простежується використання синтаксичних засобів морально-емоційного мовленнєвого впливу на виборців. Окличні речення зустрічаються переважно на початку промови, коли кандидатка виражає свою подяку та висловлює привітання публіці. Окрім того, аналізуючи мовлення Г. Клінтон, варто зауважити, що синтаксичний зміст її промов багатий на складні поширені речення, які включають різноманітні звороти, однорідні члени речення тощо. Г. Клінтон вдається до використання повторів для реалізації морально-емоційного впливу на слухачів. Особливо активно вона застосовує анафору, часто – у рамках стратегії самопрезентації, демонструючи виборцям основні напрямки діяльності своєї партії, наприклад:

*“I’m running to make our economy work for you and **for** every American. **For** the successful and the struggling. **For** the innovators and inventors. **For** those breaking barriers in technology and discovering cures for diseases. **For** the factory workers and food servers who stand on their feet all day (...)*

Відтак, у роботі з’ясовано, що мовна особистість є інтегруючим мовно-комунікативним феноменом, який дає можливість для комплексного використання набутих різних лінгвістичних галузей (зокрема, лінгвоперсоналогії, комунікативної лінгвістики та лінгвопрагматики) для всебічного аналізу особливостей мовлення індивіда як носія мови та представника певної лінгвоспільноти. У роботі проаналізовані засоби конструювання мовної особистості політичного діяча на матеріалі передвиборчих промов американської політикині Г. Клінтон.

У цілому, мовлення Г. Клінтон цілковито відповідає її іміджу – воно більш стримане, витримане у офіційному стилі, містить здебільше офіційно-ділову та літературну лексику. Г. Клінтон підтримує образ американської «залізної леді», використовує стратегії самопрезентації та солідаризації з аудиторією та виборцями. Мовна особистість політикині будується навколо ціннісних концептів, як елементів картини світу американців, її власної ідентифікації як жінки, борчині за права населення, захисниці інституту демократії у США.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дика Н. М. Мовна особистість: міждисциплінарний аспект. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія*. 2017. № 27. С. 4–7.
2. Дика Н.М. Реалізація концепту мовної особистості у сучасній лінгводидактиці. *Педагогічний процес: теорія та практика*. 2016. № 2. С. 32–36.
3. Засекіна Л.В. Мовна особистість у сучасному соціальному просторі. *Соціальна психологія*. 2007. № 5 (25). С. 82–90.

Олександр Колишкін

Науковий керівник – канд.філол.наук, доцент Коваленко А. М.

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

СУЧАСНІ ЛІНГВІСТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ВЕРБАЛЬНОГО КОНФЛІКТУ

На сучасному етапі світова лінгвістична парадигма переорієнтувалася в бік комунікативно-функціонального дослідження мовних явищ, і дедалі частіше мовознавці говорять про необхідність звернення до вивчення мови (мовного коду) у процесах комунікації. Концептуальні основи дослідження конфлікту були закладені в рамках таких наук, як філософія (Ч. Дарвін, К. Маркс, Платон, Г. Зіммель), соціологія (М. Вебер, Л. Козер, Т. Парсон), та психологія (К. Левін, З. Фрейд), що привело до формування *конфліктології* як науки про закономірності виникнення, розвитку та завершення конфліктів, а також про принципи, способи й прийоми їх конструктивного врегулювання.

Проблема мовленнєвої комунікації викликає велику зацікавленість серед мовознавців – фахівців з теорії мовленнєвих актів, лінгвістичної прагматики та теорії мовленнєвої діяльності. У цих напрямках мовознавства комунікація визначається як "специфічна форма взаємодії людей у процесі їх пізнавально-трудова діяльності, спілкування, обміну думками, ідеями тощо".

Вербальний конфлікт є порушенням процесу людського спілкування за допомогою природної мови, під час якого один з комунікантів частково або повністю не розуміє іншого, негативно ставиться до його манери мовленнєвої поведінки, вербально-когнітивної бази чи до знаків, що використовуються в акті спілкування [1, с. 68].

Вербальні конфлікти – це явища комплексні, поєднані з предметно-об’єктними областями усіх гуманітарних та суспільних наук, а тому під час їх осмислення слід урахувувати не лише мовні аспекти їхньої динаміки та функцій, а й соціальні, етнокультурні, психологічні особливості.

Сучасне мовознавство розглядає вербальний конфлікт під різними термінологічними визначеннями саме через багатозначність терміну конфлікт. Найбільш поширеними об’єктами аналізу виступають:

«комунікативна невдача» – порушення успішності акту комунікації, «помилка в спілкуванні в результаті повного або часткового непорозуміння вербалізованого повідомлення партнерами по комунікації». До того ж, як зазначає О. А. Земская до комунікативних невдач належать також «непередбачуваний учасниками комунікації небажаний емоційний ефект – образа, роздратування, подив» [2, с. 64-67];

«комунікативні конфлікти» – конфлікти комунікативних установок в діалогічній мовленнєвій взаємодії. Поняття комунікативної установки вперше було введено в коло лінгвістичного аналізу в дослідженнях по лінгвопрагматиці і набуло ґрунтовного опису в дослідженнях в галузі теорії мовленнєвих актів (Остін, 1986; Серль, 1986; Почепцов Г., 1986 та ін.);

«вербальна агресія» є терміном, під яким розуміють комунікативну стратегію, і визнають її формою поведінки, направленої на ображення іншої живої істоти, яка не прагне до такої взаємодії; **«референційний конфлікт»** (А. Кибрик); **«перформативна невдача»** (Дж. Остін).

Першоджерелом конфлікту або умовою його виникнення вважається **конфліктна ситуація** – тобто ситуація, у якій одна зі складових змінює свої кількісні чи якісні значення, що призводить до загострення стосунків між

конфліктуючими сторонами. Конфлікт не виявляється доти, поки існуюча ситуація або влаштовує всі задіяні чи зацікавлені сторони, або ж ці сторони ще не в змозі вплинути на розвиток ситуації.

Конфліктна ситуація (КС) передбачає існування таких елементів:

- **учасників конфлікту** (дві або більше сторін, що мають несхожі чи прямо протилежні цілі);
- **об'єкт конфлікту** (конкретне явище, причина, стан справ, навколо якого розгортається суперечка);
- **рушійну силу** – інцидент (факт зіткнення протилежних сил).

Об'єкт конфлікту та його учасники у своїй сукупності утворюють предмет конфлікту, тобто вони розглядаються як необхідні обов'язкові умови виникнення конфліктної ситуації.

Структура будь-якої конфліктної ситуації представлена сукупністю етапів, кожен з яких обумовлений комплексом зовнішніх та внутрішніх факторів [3, с. 163-165]. Конфліктні маркери, які засвідчують про появу КС в комунікації, можуть з'явитися не тільки в будь-якому з фреймів, але й на будь-якому з етапів розвитку КС. Аналіз і узагальнення міждисциплінарних досліджень дозволяє виділити наступні психолінгвістичні фази розвитку КС : докомунікативна фаза, комунікативна фаза та посткомунікативна фаза.

Отже, в комунікативному акті конфліктного характеру виділяють визначені фази. Поетапність конфліктного комунікативного акту засвідчує про наявність закономірності його розвитку, а отже, ми можемо говорити й про закономірність використання певних стилів і жанрів, тактик та методик у веденні вербального конфлікту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Фролова І. Є. Конфронтація як різновид міжособистісної взаємодії. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. 2010. № 928. Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов. Вип. 63. С. 68–74.

2. Городецкий Б. Ю., Кобозева И. М., Сабурова И. Г. К типологии коммуникативных неудач. Диалоговое взаимодействие и представление знаний. Новосибирск : Наука, 1985. 64 с.

3. Черненко О. В. Прагматичні особливості завершальної фази конфліктного дискурсу. Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики. К. : Київськ. нац. ун-т імені Тараса Шевченка. 2005. Вип. 7. С. 163–170.

Дарина Кривонос

Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Буренко Т. М

(Сумський державний педагогічний університет

імені А. С. Макаренка)

ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СЛОГАНУ У РЕКЛАМНОМУ ДИСКУРСІ

Дуже важко уявити наше сьогодення без реклами, популярність та значущість якої значно зросли протягом останніх двох десятиліть. Оскільки дане явище є невід’ємною частиною нашого повсякденного життя, воно стало об’єктом вивчення мовознавців, маркетологів, психологів, які проявляють глибокий науковий інтерес до його всебічного вивчення [5; 6].

І. В. Городецька визначає рекламу, яка заповнила наше життя в усіх сферах, актуальним дослідженням, особливо в лінгвокультурному аспекті, оскільки мова – це головний носій інформації про послугу чи продукт [3]. Реклама може поставати перед нами в різних формах, але мова надає ефект впливу на споживача, викликає інтерес та стимулює бажання спробувати рекламований продукт. Рекламодавці для привернення уваги потенційних споживачів використовують мову, яка відіграє ключову роль у переконливості та ефективності повідомлення. Комунікація властива всім видам людської діяльності, а для деяких сфер спілкування стає ключовим елементом успіху.

Рекламний текст є невід’ємною частиною рекламного дискурсу та містить всі побажання та наміри не тільки адресанта, а й адресата та вербалізує потрібну

інформацію, розставляючи акценти у сприйнятті реципієнтом реклами загалом. Науковці по-різному тлумачать рекламний текст, наприклад, А. Годдард використовує слово «текст» у його найширшому значенні, включаючи візуальні та мовні компоненти [6, с. 6].

Найважливішою мовною складовою рекламного тексту є слоган – центральне висловлення у рекламі, яке завдяки своїй лаконічності посилює вплив на адресата, спрощуючи процес запам'ятовування інформації [7, с. 99]. Саме таке висловлення уможливорює підсвідоме рішення читача стосовно сприйняття рекламного повідомлення [6, с. 16]. Д.М. Добровольська розглядає декілька структурних особливостей слогана, які зустрічаються частіше ніж інші (римова форма, каламбур та гра слів) [4, с. 124]. Найбільше уваги В.Г. Зазикін акцентує на прикметнику як засобі реалізації аксіологічної функції, тому що саме вони є найуживанішим способом вираження оцінки у рекламному дискурсі [5].

Для виділення свого товару чи послуги серед інших подібних рекламодавці часто звертаються до ступенів порівняння прикметників у процесі складання слоганів. Дж. Кук зазначає, що найвищий ступінь порівняння застосовується частіше ніж вищий [7] (*“The Best a Man Can Get”*). У слоганах застосовують гіпофори, які нагадують риторичні питання, але на відміну від них вони мають негайну відповідь. У рекламному тексті правильно поставлене питання змушує споживачів зробити все для того, щоб отримати відповідь (*When is the right time to make a move to a better life? That time is now*).

У слоганах також зустрічаються персоніфікації, гіперболи, метафори та гра слів. Персоніфікацію використовують для наближення аудиторії до рекламного продукту. Найчастіше використовують для цього займенники. Гіперболи, в основі яких переважно виступають фантастична вигадка, домисел, сприяють виникненню уяви, що згодом веде до конкретних дій. Метафори використовують для підвищення інформативної складової повідомлення за максимально короткий термін. Гру слів у рекламних слоганах використовують для впливу на інтелектуальну та емоційну сферу адресата за допомогою навмисного цільового

порушення загальноприйнятої форми, здійснюване носієм мови для реалізації певного завдання [1].

Отже, рекламний слоган є однією з найважливіших частин вербальної частини рекламного повідомлення, яка відрізняється виразністю, стислістю та влучністю. Слоган зазвичай подається як компактна характеристика корпоративної політики виробників чи брендів та виражається за допомогою метафор, персоніфікацій, гри слів та гіпербол.

ЛІТЕРАТУРА

1. Петрушко Г. В. Особливості перекладу рекламних повідомлень та слоганів в англійській та українській мовах. Вісник психології і педагогіки. [URL:https://bit.ly/33s082J](https://bit.ly/33s082J) (дата звернення: 26.04.2022)
2. Безугла Т. А. Лексичні особливості англо - і німецькомовних рекламних текстів. Каразінські читання: Людина. Мова. Комунікація: тези доп. XVI наук. конф. з міжн. участю. (3 лютого 2017 р.). Харків, 2017. С. 11 – 13.
3. Городецька І. В. Англійськомовний рекламний текст косметичних засобів: структура, семантика, прагматика : дис. канд. філол. наук : 10.02.04. Чернівці, 2015. 203 с.
4. Добровольська Д. М. Вимоги до творення рекламних слоганів: актуалізація впливової функції мови (на матеріалі англійських та українських рекламних слоганів). Вісник Одеського національного університету імені І. І. Мечникова. Серія: Філологія. 2016. №2 (14). С. 122 – 129.
5. Зазикін В. Г. Психологія реклами. Київ, 2008. 95 с.
6. Goddard A. The Language of Advertising. London : Routledge and Kegan Paul, 1998. 215 p.
7. Cook G. The Discourse of Advertising, 2nd edition. New York, 2001. 256 p.

Катерина Крутась

Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Алексенко С.Ф.

(Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка)

МОВНІ ЗАСОБИ СТВОРЕННЯ САТИРИ В АНГЛОМОВНІЙ ПУБЛІЦИСТИЦІ

Орієнтація сучасної лінгвістичної парадигми знань на вивчення людського фактора в мові, розуміння пріоритетності аналізу механізмів її функціонування в реальному соціокультурному середовищі сприяє тому, що в центрі уваги мовознавців перебуває публіцистичний дискурс. Публіцистика відіграє важливу політичну та ідеологічну роль як засіб вираження плюралізму суспільної думки, що формується навколо найгостріших проблем людини та людських спільнот [5, с. 14].

Підвищення інтересу лінгвістів до англомовного публіцистичного дискурсу зумовлене його роллю в процесах комунікації та обміну інформацією, що відбуваються в сучасному світовому співтоваристві. Американський науковець З. Харріс ввів поняття «дискурс» для опису тексту із залученням до нього так званої соціокультурної ситуації його породження та сприйняття [9, с. 1]. У лінгвістичному енциклопедичному словнику дискурс визначається як «зв'язаний текст у сукупності із зовнішньо-лінгвістичними, прагматичними та іншими факторами; текст, узятий у подієвому аспекті; мовлення, розглянуте як цілеспрямована соціальна дія, як компонент, що бере участь у взаємодії людей і в механізмах їхньої свідомості (когнітивних процесах)» [2, с. 136-137].

На сьогоднішній день у лінгвістиці немає єдиного тлумачення публіцистичного дискурсу. Під ним розуміють текст, «викликаний конкретною комунікативною ситуацією інституційного спілкування, пов'язаний із подіями навколишнього світу» [3, с. 97-105]; «складне комунікативне явище, викликане сукупністю процесів і результатів мисленнєво-мовленнєвої діяльності, актуалізованої в суспільному просторі з метою передачі певної інформації та здійснення впливу на масового адресата» [4, с. 67-70]. До основних рис

визначеного типу дискурсу відносять при цьому його динамічність, інтерактивність, діалогічність [6, с. 90-96].

Зазначимо, що публіцистичний дискурс отримав свою назву від поняття публіцистичного стилю. Будучи «засобом його безпосередньої реалізації» [там само], публіцистичний дискурс ввібрав у себе всі притаманні йому характерні риси. Публіцистичний стиль мови породжений такою її функцією, як функція впливу [1, с. 135].

У публіцистичних текстах поширеним явищем є вживання сатири. Сатира є одним з видів комічного, поряд з гумором, іронією, сарказмом, гротеском. Створенню сатири у публіцистиці можуть сприяти різні мовні засоби на всіх рівнях мови. У текстах, що аналізує Г. Г. Тремасова, комічний ефект створюється на наступних рівнях:

- фонетичний (основними прийомами на цьому рівні є ономапопя, спунеризм, метатеза, алітерація);
- лексико-семантичний (алогізм, гіпербола, каламбур, перифраз, пародія);
- словотворчий (окказіоналізми, похідні слова або контамінації);
- стилістико-граматичний (відхилення від граматичної норми) [7, с. 126].

Можна сказати, що загально визнаним компонентом вираження сатиричного змісту у сучасній публіцистиці визнається мовна гра. У ролі типових прийомів створення сатиричного сенсу, свого роду правил «складання» сатиричних висловлювань, згадуються використання багатозначних слів, омонімів, омофонів, омоформ, паронімів, агнонімів, крилатих виразів, членування фразеологізмів на складові елементи, контамінація штампів та стійких поєднань, пародія, переосмислення значення слова та його частин, звукові та смислові асоціації тощо.

Необхідно відзначити, що особливістю мовного впливу тропів у публіцистичному дискурсі є інтенція адресанта передати повідомлення через певний інформаційний канал, яка може носити сатиричний підтекст. Під поняттям «сатири» розуміємо «гостру критику окремих осіб, людських груп чи суспільства з висміюванням, а то й гнівним засудженням вад і негативних явищ

у різних ділянках індивідуального, суспільного й політичного життя, суперечних із загальнообов'язковими принципами чи встановленими ідеалами» [8].

Матеріалом нашого дослідження засобів створення сатиричного ефекту слугують онлайн-статті американського агентства [сатиричних новин](#) The Onion, заснованого в [1988 році](#). Вебсайт цього публіцистичного видання регулярно публікує сатиричні статті про міжнародні, національні та місцеві новини у царинах політики, спорту, медицини, розваг.

Так, в одній з нещодавніх статей об'єктом висміювання став президент Сполучених Штатів Америки Джо Байден, який достроково завершив саміт НАТО, щоб встигнути на шоколадний тур в Брюсселі, додавши, що криза (війна Росії проти України) «нікуди не дінеться і завтра»: *“Does anyone mind if we wrap this up early? I’ve got nonrefundable tickets to the afternoon chocolate tour, and it’s not as if this crisis won’t be here tomorrow,” said Biden.* У статті сатирично обігрується тема військової допомоги Україні країнами НАТО через використання в межах семантичного поля «солодощі» метафоричного звороту «a box of truffles», який в досліджуваному контексті виступає і літотою: *«At press time, sources confirmed, NATO members had agreed to call it a day after unilaterally signing off on an agreement to send Ukraine a box of truffles»* [«The Onion» (March, 2022)]. Стає зрозумілим, що автор статті вважає допомогу Україні військовим обладнанням та зброєю такою ж незначною і символічною, як і «коробку трюфелів», яку збираються надіслати країни НАТО для підтримання боротьби українців з ворогами. Сатиричний ефект досягається висміюванням того факту, що президенту важливіші власний відпочинок та розваги, аніж вирішення світових проблем, які обговорювались на саміті.

Розглянемо ще один приклад статті, в якій йдеться про відому стримінгову компанію Spotify та доходи її начальства. Сатиричне відношення до нібито образливо низьких доходів верхівки компанії виражене цілим текстом з боку членів відомого американського музичного гурту Metallica, які нібито обурені, що керівники стримінгової платформи Spotify отримують низьку зарплату: *“Frankly, we can no longer stay silent and support the insultingly low amounts of*

money Spotify pays out to its top brass, some of whom still earn salaries as low as seven figures,” said drummer Lars Ulrich, pulling up a recent earnings statement» [«The Onion» (March, 2022)]. Лексичні одиниці іронічного звороту «*salaries as low as seven figures*» прямо протирічать одна одній – лексема “low” у порівняльному звороті “as ...as”, прямо контрастуючи з фразою “seven figures”, створює сатиричний ефект за рахунок зіткнення пропозиційного змісту й імплікації: насправді, керівництво Spotify отримують занадто високу зарплату, щоб бідкатись, що в них не вистачає коштів. Далі в статті читаємо таку заяву членів гурту: «*Metallica went on to announce the band would be donating all royalties for the foreseeable future to fund the acquisition of private jets for Spotify’s leadership*», в якій члени гурту зобов’язуються «фінансувати придбання особистих літаків лідерами Спотіфай». Таким чином, автор статті сатирично висміює керівництво стримінгового сервісу, що, маючи великі статки, ніяк не може насититись грошима і, обманюючи слухачів та виконавців, набиває власні кишені та купує на них приватні літаки

Отже, сатира як різновид гострої критики допомагає висвітлити вади різноманітних прошарків суспільства. Головними об’єктами сатиричного висміювання виступають суперечливі питання у різних сферах людського життя: політика, спорт, медицина, розваги. Проаналізовані приклади засвідчили, що мовними засобами створення сатири в англomовній публіцистиці слугують метафори, гіпербола / літота, каламбур, іронія. За допомогою стилістично яскравих прикладів у сатиричній формі публіцисти дають зрозуміти суспільству, над чим потрібно працювати, щоб покращити суспільне життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка. Москва: Издательство «Флинта», 2002. 384 с.
2. Арутюнова Н. Д. Дискурс. Лингвистический энциклопедический словарь. Москва: Советская энциклопедия, 1990. С. 136-137.

3. Каминский П. П. Принципы исследования публицистики на современном этапе. Вестник Томского государственного университета. Филология. 2007. № 1. С. 97-105.
4. Клушина Н. И. Коммуникативная стилистика публицистического дискурса. Мир русского слова. 2008. № 4. С. 67-70.
5. Кривоносов А. Д. PR-текст в системе публичных коммуникаций. Санкт-Петербург: Петербургское востоковедение, 2002. 279 с.
6. Немец Г. Н. Публицистический дискурс как методологический конструкт. Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Филология и искусствоведение. 2010. № 3. С. 90-96.
7. Тремасова Г.Г. Языковые средства выражения сатирического смысла (английская и американская художественная литература и публицистика XX в.): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Москва, 1999. 126с.
8. Онацький Є. Українська Мала Енциклопедія. Кн. 13: Літери РИ-С. Буенос-Айрес, 1957. 120 с.
9. Harris Z. Discourse analysis. Language. 1952. V. 28. No. 1. P. 1-30.
10. The Onion (March, 2022). URL: <https://www.theonion.com/>

Дар'я Лисогуб

Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Буренко Т.М.

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

ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛОМОВНОГО ДИСКУРСУ

ВЛАДИ

Комунікація – процес людської діяльності - невід’ємний у всіх сферах життя. Широкого вжитку набуває дискурс як складна єдність мовної практики й надмовних факторів, необхідних для розуміння тексту, єдність, що дає уявлення про учасників спілкування, їхні установки та цілі, умови продукування й сприйняття повідомлення [2; 3]. Важливою складовою як суспільного, так і

культурного життя є саме дискурс влади, метою якого є вплив на свідомість людини задля спонукання її до виконання потрібної дії.

Дискурс досліджено не тільки як лінгвістичне та комунікативне, але й як політичне, соціальне та психологічне явище [1; 2; 3]. Саме тому виділяють багатofункціональність дискурсу влади, а саме його інформаційну, інструментальну, прогностичну, нормативну та ін.. функції [3; 5]. Це окреслює дискурс декламаторським стилем звернення; пропагандистським тріумфалізмом; ідеологізацією всього, про що говориться; підвищеною критичністю; насиченістю лозунгами, пристрастю до закликів; агітаторським запалом [3; 5]. Дискурс вміщує в себе фактори тексту та екстралінгвальні чинники, тобто знання про світ, досвід, думки, погляди, цілі адресата, необхідні для розуміння тексту.

Для того, щоб адресат не лише отримав повну інформацію, зазначену автором і мовцем дискурсу, але і піддався тому впливу, на який він і спрямований, британські та американські діячі у промовах та інтерв'ю використовують модальні дієслова: *can, must, should, have to*, отже, їхні висловлювання набувають модального значення. Коли автор хоче представити свої плани, він показує компетентність та готовність до ініціативних дій, використовуючи умовні речення. У дискурсі влади прослідковуються вживання питальних речень, а саме риторичних питань для вираження емоцій та активізації уваги аудиторії. Англomовні діячі влади переважно використовують доконані (перфектні) та тривалі часові форми, що свідчать про процес дії з акцентом на проблемі, яка вирішується.

Нові умови функціонування засобів масової інформації сприяють формуванню нового стилістичного канону, під яким ми розуміємо єдність структурних та змістових принципів організації мовних одиниць. Його засади становлять норми відбору й поєднання мовних елементів у тексті щодо завдань комунікації. Щоб завоювати прихильність народу, промовець вдається до прийому використання займенника першої особи множини *we*, що відбивається на думках аудиторії, які сприймаються як власні. Головними риторичними

прийомами залишаються використання методів контрасту, протиставлення, повтору, виділення ключових понять. Вплив на свідомість адресата відбувається через часте повторення деяких слів і словосполучень, що мають найбільше смислове навантаження і важливі у виступі. У мовленні прослідковуються паралельні конструкції, що дозволяють виділити найважливіші ідеї у промові та додавати певного ритму виступу. Такі паралельні конструкції часто містять лексичні повтори, поєднують ритмічні, логічні, емотивні та експресивні аспекти. Для кращого розуміння певних політичних та економічних подій та картини світу в цілому у своїх промовах та інтерв'ю англомовні представники влади досить часто звертаються до порівняння [2; 5].

Англомовні промови несуть на собі відбиток офіційно-ділового стилю, якому властива логічність, об'єктивність, чіткість, стриманість і консервативність у доборі синтаксичних конструкцій та лексичних засобів вираження, підкреслена ввічливість та увага до аудиторії. Необхідними атрибутами стилю дипломатичних документів є складні синтаксичні конструкції, політологічна лексика з елементами військової, юридичної тощо, особлива терміносистема [1; 5].

Англомовний дискурс влади складається із загальноновживаної літературної лексики, але залежно від тематики, ситуації промови та інтерв'ю містять терміни, пов'язані з політикою, економікою, міжнародними відносинами, медициною, військовою справою. *Freedom, liberty, justice, patriotism, human rights* – ті слова-гасла, які часто є ефективнішими за будь-які доводи та пояснення та якими часто послуговуються британські та американські діячі. Політична метафора є одним із засобів впливу на аудиторію в дискурсі влади. Вона транслює інформацію, привертає увагу, змінює погляди слухача, спрямовує у потрібний для мовця бік. Для маніпуляції свідомістю особи часто використовують евфемізми, які допомагають промовцю делікатно донести новину, яка є небажаною для слухача.

Отже, завданням дискурсу влади є вплив на адресата з метою зміни його поглядів, переконання та спонукання до вигідних адресанту дій. Для цього

автори-мовці у своїх промовах використовують велику кількість синтаксичних, лексичних, стилістичних та інтонаційних засобів впливу на психіку слухача.

ЛІТЕРАТУРА

1. Поворознюк Р. В. Лінгвокультурологічні особливості протокольних промов у оригіналі та перекладі (на матеріалі українських та американських текстів): Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.16 / КНУ ім. Тараса Шевченка. К., 2004. 20 с.
2. Серажим К.С. Дискурс як соціолінгвальний феномен сучасного комунікативного простору (методологічний, прагматико-семантичний і жанрово-лінгвістичний аспекти: на матеріалі політичного різновиду українського масово інформаційного дискурсу): Автореф. дис. ... д-ра. філол. наук: 10.01.08 / КНУ ім. Тараса Шевченка. К., 2003. 32 с.
3. Фоменко О.С. Лінгвістичний аналіз сучасного політичного дискурсу США (90-ті роки ХХ століття): Автореф. Дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 / КНУ ім. Тараса Шевченка. К., 1998. 18 с.
4. Dieckmann W. Sprache in der Politik. Einführung in die Pragmatik und Semantik der politischen Sprache. Heidelberg, 1975.
5. Graber D. Political Language. Handbook of Political Communication. Beverly Hills, London, Sage Publications, 1981.

Анна Лубенська

Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Багацька О.В.

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

ПОНЯТТЯ ТЕЛЕДИСКУРСУ ТА ПІДХОДИ ДО ЙОГО ВИВЧЕННЯ В СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ СТУДІЯХ

У наш час провідним видом дискурсу, що проникає практично у всі типи інституційного і навіть повсякденного спілкування, вважається дискурс мас-медіа. Мас-медіа стали сьогодні щоденною потребою соціокультурного життя

людини та мають можливості впливати на світогляд, національну культуру і мову. При цьому великий тематичний розділ у науковій літературі про мас-медіа складають дослідження телевізійного дискурсу.

Телевізійний дискурс займає особливе місце у системі інформаційного впливу. Це не просто набір мовних, аудіо- та візуальних знаків, але багато в чому і соціокультурний феномен [1, с. 87]. Теледискурс як різновид дискурсу мас-медіа має практично те саме соціальне завдання, зберігає загальні системні риси і виявляє загальні інваріантні ознаки. Інтерактивний (діалогічний) характер теледискурсу визначає специфіку телевізійної комунікації. Для нього характерні:

1. обов'язкова присутність двох учасників процесу комунікації – адресанта та адресата;
2. взаємодія телекомунікатора та телеаудиторії, яка поділяється на:
 - а) безпосередню – міжособистісну (наприклад, у студії, знімальному майданчику, на вулиці тощо);

б) опосередковану, а саме: несимультанну (листи до редакції; опитування, рейтинги тощо, результати яких отримані за допомогою супутникового, телефонного, мобільного, пейджингового зв'язку та мережі Інтернет); симультанне – спілкування в інтерактивному режимі (дзвінки та повідомлення безпосередньо до студії під час ефіру програми) [4, с. 37].

Зазначимо основні риси, що специфікують цей тип дискурсу.

Мультимодальність телевізійного дискурсу полягає в тому, що у ньому поєднуються відразу кілька компонентів: вербальні, візуальні та аудіальні [5, с. 58]. Для аудиторії телевізійний текст постає як гетерогенне повідомлення, що поєднує візуальний і аудіальний компоненти.

Телевізійний дискурс – це не просто комплекс вербальних та невербальних знаків, це ще й соціокультурне явище. Він функціонує у певному соціальному контексті та відображає його феномени. Теледискурс, реалізуючи соціокультурні функції телебачення, формує єдиний інформаційно-новинний порядок, управляє громадською думкою, підтримує необхідний емоційно-психологічний фон тощо.

Сприйняття телевізійного дискурсу пов'язане насамперед із психологічними аспектами впливу. На специфіку телевізійного сприйняття великий вплив здійснює відеоряд, емоції та поведінка акторів ТБ-дискурсу.

Теледискурс має персоніфікований характер. Телевізійний продукт має на увазі конкретних акторів: це і кореспондент – автор окремого сюжету або програми, телеведучий, та герой новини. У результаті виходить своєрідна рольова структура телевізійного дискурсу: «тележурналіст – герой – телеглядач».

Крім того, телевізійний дискурс характеризується маніпулятивною прагматикою, яка спостерігається у впливі на свідомість аудиторії за допомогою специфічних вербальних та невербальних засобів. Вплив тут розуміється як «процес регулювання діяльності однієї людини або об'єднання людей (аудиторії, реальної та віртуальної) іншою людиною за допомогою певної системи комунікативних знаків» [2, с. 180].

Телевізійному дискурсу властива висока емоційна залученість аудиторії до того, що транслюється на екрані. Виявляється вона в емпатії або антипатії до акторів телевізійного тексту. З урахуванням мультимодальності повідомлень та широкого спектру художньо-виразних засобів, якими володіє телебачення, цей вид дискурсу можна розглядати як унікальний тип дискурсивної практики у інтенсивності емоційного зараження.

Однією із суттєвих особливостей теледискурсу є дроблення інформації [3, с. 47]. Фрагментарність у репрезентації фактів у певному сенсі властива всім видам медійного дискурсу, однак у найбільш «послідовному» ключі ця властивість реалізується саме на телебаченні, що описує подію частково, відтворюючи ту інформацію, яка найбільш важлива для комунікатора та комунікантів.

Висока швидкість передачі також є характерною ознакою телевізійного дискурсу. Оперативність – важлива специфічна характеристика телебачення, що визначає особливості дискурсу. Інформація про подію, що трапилася насправді пред'являється аудиторії швидко, забезпечуючи динамічність телевізійного

медіадискурсу. У той же час, теледискурс не може претендувати на найвищу оперативність, поступаючись у ній соціальним мережам та месенджерам. Важливим етапом телевізійної комунікації є монтаж, що підвищує час створення телепродукту.

Таким чином теледискурс є підтипом медіадискурсу, який відрізняється діалогічністю, активною залученістю глядача, а також використанням аудіовізуального характеру передачі інформації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ: Академія, 2004. 344 с.
2. Денискіна Г. О. Телевізійне мовлення в світлі лінгвістики тексту і аналізу дискурсу. Телевізійне мовлення в світлі лінгвістики тексту і аналізу дискурсу. Культура народів Причорномор'я. 2002. № 31. С. 180–187.
3. Форманова С. В., Боєва Е. В. Лінгвальні особливості теледискурсу: прагматичний аспект. Журналістика. Філологія. Медіаосвіта: збірник наукових праць. Полтава, 2014. С. 47-53.
4. Фролов М.Е. Телевизионный дискурс информационно-аналитических программ: дис. канд. филол. наук: 10.01.10. Тверь: 2004. 203 с.
5. Цибко А.В. Лінгвостилістичні особливості ток-шоу як жанру телевізійного дискурсу. Київ: Наукові записки Національного університету «Острозька академія». 2013. С. 58-67.

Марина Никонець
Науковий керівник – канд. філол. наук, доц.,
зав. кафедри Козлова В.В.
(Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка)

ПОНЯТТЯ АНГЛОМОВНОГО ДИСКУРСУ ПОЛІТИЧНОГО ПРЕЗИДЕНТСЬКОГО ІНТЕРВ'Ю

У сучасному інформаційному суспільстві достатньо розповсюдженою формою збору інформації є опитування, або так зване інтерв'ю. Характерною особливістю якого є те що інтерв'юер та респондент ведуть діалог, в якому інформація, що цікавить дослідника міститься у відповідях, які надає опитуваний. Характер спілкування, ступінь контакту, взаємодії, взаєморозуміння інтерв'юера і опитуваної особи багато чому визначають глибину і якість одержуваної інформації, яка і цікавить інтерв'юера. При проведенні інтерв'ю виходячи із ситуації і спостереження за поведінкою співрозмовника, можна одержати ту інформацію, яку б навряд чи можна було одержати у випадку здійснення анкетування [2, с. 9].

Інтерв'ю тісно пов'язане з глобальною всеохопною категорією сучасного комунікативного дискурсу, а саме – медіа дискурсу. Який відображає актуальні настрої суспільства в різних сферах діяльності – політиці, економіці, культурі, а також динамічні сучасні процеси, як: перефрази, лексичні новотвори, архаїзми, запозичення з інших мов світу і такі інші. Медіадискурс досліджується як спрямовування на виявлення ідеологічної сутності, соціальної функції масової комунікації, її значення для суспільства, аудиторію, маніпулювання нею. Так масмедійні тексти хоч і несуть в собі важливість інформації, але й спрямовані на формування масової свідомості, коректування суспільної думки та слугують інструментом класового контролю. Тому засоби масової комунікації стали головним джерелом для поширення повідомлень, які впливають на суспільну свідомість і найчастіше застосовуються в рекламних роликах, або в межах політичної інформації або політичного інтерв'ю [3, с. 305].

Завдяки поєднанню різних видів масової комунікації виникає новий спосіб одержання інформації інтерв'юером - політичне президентське інтерв'ю, як результат синтезу політичного інтерв'ю та масмедійних засобів в системі англомовного дискурсу.

Так як і звичайне інтерв'ю, воно має діалогічний характер і становить вербальну репрезентацію розмови, бесіди журналіста з певним політиком, а саме з президентом. Так як і звичайне політичне інтерв'ю, президентське висвітлює проблеми як політичного так і президентського життя, а за функцією призначене для подання актуальної інформації про певні події та характеристику цих подій президентом від власного імені. На відмінну від інтерв'ю як журналістського жанру, політичне інтерв'ю скероване на експлікацію іміджевих характеристик політичного суб'єкта, як позитивних так і негативних. Якщо завданням звичайного інтерв'ю є створення позитивного враження, то завданням політичного президентського інтерв'ю в синтезі з медіадискурсом є також створення як позитивного, так і негативного враження, шляхом маніпулятивних дій [4. с. 54].

Специфікою такого інтерв'ю є його опосередкований характер, а тобто співрозмовник-політик дає відповіді, але не завжди знімає цим неозначеність питання й говорить саме те, чого вимагає журналіст. Навіть в інтерв'ю інформаційного характеру політик, а саме президент допускає прямі коментарі або відверті висловлювання: *"I talked to Senator Joe Manchin yesterday? Who really seems to enjoy your interactions. And he says, "If they could give me a little something, I could deliver six to eight Democrats." Number one, do you believe that? And number two, are you willing to negotiate?" The President: "Well, we'll be talking to Joe. I think it's hard for Joe to vote against tax cuts. We're talking about massive tax cuts."* (Інтерв'ю президента Д.Трампа з Fox New Radio. 17.10.2017). У цьому прикладі на декілька з'ясувальних питань інтерв'юера, що потребують однозначної ствердної або заперечної відповіді подана одна неточна відповідь президента, яка не дає достатньої інформації. Це є характерним для дискурсу політичного президентського інтерв'ю. Президент надає відповіді що скоріше

створюють позитивний образ, аніж задовольняють запит на інформацію. Типовими характеристиками дискурсу політичного президентського інтерв'ю є створення власного позитивного іміджу, ненадання повних або досить відвертих відповідей, псевдо діалогічність, надання переваги розповіді над документальністю. Жанрами дискурсу політичного президентського інтерв'ю є інформаційне, портретне та провокаційне. Інформаційне президентське інтерв'ю передбачає отримання від президента нової актуальної інформації з певних тем, "політичних пліток" і здебільшого застосовується в умовах загострення політичних проблем. Позиція політика є основною для цього інтерв'ю, оскільки президент може не надавати нової інформації, а лише коментувати новини. Портретне інтерв'ю відрізняється оптимізованою інформацією. Відповіді президента скеровані на висвітлення його позитивних рис. Інтерв'ю нагадують розгорнуті політичні біографії та програми. Провокаційне інтерв'ю здебільшого має місце лише під час журналістських бесід з президентом, та демонструють епатажну мовленнєву поведінку. Журналіст ставить питання, що потребують аргументованої відповіді. Також одним із видів провокаційного інтерв'ю є використання спеціальних запитань, що мають викликати негативну реакцію президента або принижують його [4, с. 56].

Отже, поняття англомовного дискурсу політичного президентського інтерв'ю тіснить в собі синтез ознак політичного та медійного дискурсу. Воно має характеристики як діалогічного інтерв'ю, так і ознаки медіа впливу, спрямування на аудиторію та маніпулювання нею, корекцію політичних поглядів або словесного зображення позитивного іміджу політика.

ЛІТЕРАТУРА

1. Навчальний посібник з курсу „Соціологічні дослідження в освіті” для осіб, що навчаються в магістратурі за спеціальністю «Педагогіка вищої школи». О.А. Марущенко, Ю.С. Сіда. Харків: ХНМУ, 2015. 32 с.

2. Навчальний онлайн - посібник для студентів вищих навчальних закладів України “Соціологія: Загальний курс. Частина 4”- <https://subject.com.ua/sociology/picha/56.html>

3. Шепель Ю. Медіа-дискурс як засію маніпулятивного впливу на читача. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Дискурсознавство. Текстологія. Літературознавство. Том 3. 2017. С. 302-307.

4. Кондратенко Н.В. Політичне інтерв'ю як вербальна репрезентація іміджу українського політика. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія. Том 3, №32. 2018. С. 53-56.

Альона Орел

Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Буренко Т.М.

Сумський державний педагогічний університет

імені А.С.Макаренка

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СПЕЦИФІКИ ЖІНОЧОГО МОВЛЕННЯ

З давніх часів світ поділяється на дві частини: жіночу та чоловічу. У суспільстві продовжує спостерігатися гендерна нерівність, хоча жінки прагнуть її подолати, створюючи жіночий рух за рівні права та незалежність. Ця проблема починає відображатися в поведінці людей ще з підліткового віку. У молодих людей вже сформоване стереотипне мислення про те, що чоловік сильніший та має більше прав, він головний та приймає рішення. Це почало змінюватися, коли жінки отримали право голосу та почали працювати разом із чоловіками, отримувати власний прибуток. У сучасному світі проблема фемінізму набуває поширення, адже гендерні розбіжності стосуються не тільки роботи, а й сімейних відносин.

Саме проблема гендерної нерівності й спричинила розвиток лінгвістичних гендерних досліджень відносно нової ланки у сфері лінгвістики. Такі

дослідження проводились задля аналізу, систематизації, узагальнення та вивчення мовленнєвої поведінки, виділення та опису мовної схеми обох статей.. Але перш за все потрібно розуміти значення понять «гендер» та «стать». Гендер – це більш соціальне поняття, яке включає в себе культурні та біологічні складові частини людини, а стать – це тільки біологічна характеристика, котра стосується безпосередньо самої людини. А гендер включає в себе психічні та соціологічні характеристики [4].

Взаємозв'язок між гендером і статтю є одним із ключових питань, які вивчає соціолінгвістика, адже чоловіча та жіноча свідомість по-різному транслують пізнання світу, що пов'язане із психофізіологічними особливостями та гендерними стереотипами. Гендерні особливості в процесі мовлення залежать від психічного складу, професії та соціальної ролі. Сьогодні вже встановлено, що існують певні відмінності між жіночим та чоловічим мовленням та відповідні субкультури. Саме через те, що ці культури відрізняються, і виникає непорозуміння між чоловіками та жінками, коли вони намагаються спілкуватися на рівних. Як показують дослідження, жінки у процесі мовлення дотримуються стилю співробітництва, а чоловіки – конкуренції. Отже, і засоби комунікації вони використовують різні [1, 5, 7,]. А. і Б. Пізи зазначають, що за статистикою жінки вживають у своєму мовленні більш увічливі лексичні одиниці, та стверджують, що ділянка мовлення у жінок розміщена в обох півкулях головного мозку на відміну від чоловіків, що й пояснює чоловічу небалакучість [3]. Однією з основних ознак жіночого мовлення є часте використання розділових питань з метою отримати схвалення / несхвалення адресата. Учені пояснюють використання таких питань недостатньою впевненістю у собі та пасивною роллю в процесі мовлення. Жінкам необхідна підтримка їх висловлювань та думок, таким чином розділові питання дозволяють уникнути суперечки на підсвідомому рівні та вказують на тактовну зацікавленість у точці зору співрозмовника [8, с. 811].

Характерним для жіночого мовлення є використання негативних конструкцій, які пояснюють надмірність жіночого мовлення, що виникає через

непідготовленість мовців та невимушеність характеру мовлення. Основним елементом таких конструкцій є лексеми типу *well, I mean, you see, oh, mhm, yeah, eh*, які використовуються замість мовчання, і це надає ілюзію безперервного потоку мовлення. Мовець використовує паузи хезитації при підборі слова, при труднощах у складанні синтаксичної конструкції тощо. Жінки роблять паузи, коли збентежені чи зніяковілі або ж для вираження роздратування та невпевненості.

Жіноче мовлення характеризується висловленням почуттів за допомогою вербальних і невербальних засобів. Жінки більш схильні розвивати підвищену чутливість до невербальних знаків, що сприяє та підтримує розвиток відносин [6]. Існує припущення, що типові комунікативні патерни жінок, а саме часте використання посмішок, поглядів та більш розвинута здатність декодувати невербальні сигнали, вказують на те, що жінки більш зацікавлені в отриманні зворотнього зв'язку від свого співрозмовника. У більшості культур жінок вважають соціально більш слабкими, тому, на думку А. В. Кириліної, жінки використовують ці патерни щоб випередити конфліктні ситуації. Можна визначити такі засоби невербальної комунікації як гра з волоссям, нахили голови, оголення ший, тріпотіння віями, нахили ближче до співрозмовника, легкі дотики руки чи коліна іншого, схрещення рук на грудях. Суто жіночими вважають жести «сплеснути руками», щоб виразити подив; в стані тривоги чи плачу закрити обличчя руками, пальцями; в стані роздратування чи страху ходити вперед-назад, схрестивши руки на грудях [2, с. 132-136].

Отже, дослідження гендерних особливостей вербальної та невербальної комунікації сприяє визначенню універсальних ознак взаємодії між людьми. Жіноче асоціативне поле більш розгорнуте, ніж чоловіче. Для жіночої асоціативної поведінки характерною є різноманітність реакцій, а головними особливостями їхньої комунікативної поведінки вважаються надмірна емоційність, здатність до співчуття та допомоги.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борисенко Н. Д. Гендерний аналіз у лінгвістиці: Навчальний посібник. Житомир: Поліграфічний центр ЖДПУ, 2000. 31 с.
2. Кирилина А. В. Исследование гендера в лингвистических научных дисциплинах. Иваново, 2003. С. 136
3. Пиз А. Язык взаимоотношений: мужчина и женщина, 2007. 400 с.
4. Синельникова Л.Н., Богданович Г.Ю. Введение в лингвистическую гендерологию. Симферополь, 2001. С. 96
5. Hirschman L. Female – Male Conversational Differences. Language in Society, 1994, №23. P.427-442.
6. Non verbal communication [Електронний ресурс] / Non verbal communication. – Режим доступу : [http://www.sagepub.com/sites/default/files/upmbinaries/53604_Gamble_\(IC\)_Chapter_6.pdf](http://www.sagepub.com/sites/default/files/upmbinaries/53604_Gamble_(IC)_Chapter_6.pdf)
7. Olikova M.A. Sociolinguistics, К.: ICTM, 1997. P.132.
8. Quirk R., Greenbaum S., Leech G., Svartvic J. A Comprehensive Grammar of the English Grammar. London: Longman, 2000. 1779 p.

Євгенія Плис

Науковий керівник – канд. філол. наук,

доц., зав. кафедри Козлова В.В.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С. Макаренка)

ОБРАЗНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЛІНГВОКУЛЬТУРНОГО ТИПАЖУ

«ПЕРША ЛЕДІ» В АНГЛОМОВНОМУ ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Поняття лінгвокультурний типаж (ЛКТ) стало одним з найважливіших понять лінгвокультурології. Напочатку ХХІ ст. були сформовані лінгвокультурологічні школи. В. В. Воробйов, В. І. Карасик, В. В. Колесов, В. Г. Костомаров, В. В. Красних, Ю. С. Степанов, В. Н. Телія розглядали у своїх наукових працях загальнотеоретичні питання зв'язку мови та культури, відносин

свідомості, спілкування, цінностей, мови. На сьогодні лінгвокультурологія – один із провідних напрямів лінгвістичних досліджень.

ЛКТ є типовим представником певного окремого народу, який існує в колективній свідомості, розпізнається культурою цього народу і може належати до певної соціальної групи [3, с. 153]. Про глибоке вивчення мовознавцями поняття ЛКТ свідчить неабиякий досвід опису і моделювання конкретних ЛКТ на матеріалі американської мовної свідомості, «американський гангстер» (Ю.В. Какічева). Є.В. Бакумова розглянула образ американського політика в мові; В.М. Радван змодельовала типаж «американський супермен»; М.В. Міщенко — «американський ковбой». Описані типажі відбивають американські мовні стереотипи [2, с. 24].

ЛКТ є різновидом концепту, тому він має понятійну, образну й ціннісну складові.

Понятійна складова типажу зазвичай досліджується за допомогою аналізу словникових дефініцій, які допомагають встановити конститутивні ознаки поняття. Образні й ціннісні домінанти типажу актуалізовані в мові у вигляді мовних одиниць, що апелюють до нього, і можуть бути виявлені за допомогою інтерпретативного аналізу прецедентних і креолізованих текстів, текстів творів художньої літератури та дискурсу ЗМІ [5, с. 27]. Образна складова частина лінгвокультурного типажу «перша леді» представлена такими характеристиками: 1) **зовнішній вигляд**: ця характеристика безпосередньо пов'язана із ціннісною орієнтацією – прагненням виглядати ідеально, дорого, гарно, розкішно, стильно; цей типаж маркують високі підбори, бездоганна зачіска та в міру яскравий макіяж, дорогі, модні сукні та взуття від відомих виробників; 2) **вік**: «перша леді» - жінка середнього віку, яка вже досягла певного соціального статусу, має улюблену роботу за професією та точно знає, що хоче від життя; 3) **сімейний стан**: «перша леді» асоціюється із заміжною, успішною жінкою [4]; 4) **місце проживання та образ життя**: господиня Білого дому. В обов'язки «першої леді» входить участь в політичних кампаніях, управління господарством у Білому домі, активізм щодо соціальних проблем та

представництво Президента на офіційних та церемоніальних заходах, публікування своїх мемуарів, які сприймаються як потенційні джерела додаткової, правдивої інформації про адміністрації їх чоловіків, та оскільки громадськість зацікавлена в цих жінках самих по собі, перші леді часто залишають в центрі уваги ще довго після закінчення терміну президентства їх чоловіків; **5) оточення:** «перша леді» завжди вимоглива до свого оточення, до якого належать впливові люди та представники політичної індустрії; цей типаж жінки завжди намагається перебувати в оточенні політичних та активаційних дій; **6) хобі** [1, с. 36].

Таким чином, ЛКТ «перша леді» як узагальнений образ представниць сучасної урбаністичної культури США характеризується унікальним набором образних складових частин. Вони характеризуються ідеальним зовнішнім виглядом, середнім віком, впливовим оточенням, упевненістю в собі та публічністю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дмитриева О.А. Лингвокультурные типы России и Франции XIX века: автореф. дис. на соискание учен. степени док. филол. наук: «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание. Волгоград, 2007. 48 с.
2. Карасик В.И. Лингвокультурный типаж: до визначення поняття. Аксіологічна лінгвістика: лінгвокультурні типажі. Волгоград, 2005. С. 5-25.
3. Карасик В.И. Языковые ключи. Москва, 2009. 406 с.
4. Carolina Gonzales. A century of first ladies, from youngest to oldest. URL: <https://www.chron.com/life/article/A-century-of-First-Ladies-10615709.php> (Дата звертання: 26.04.2022).
5. Карасик В.И., Ярмахова Е.А. Лингвокультурный типаж «английский чудак». М.: Гнозис, 2006. 240 с.

Артем Прядка

Науковий керівник – канд. філол. наук., доцент Коваленко А.М.

(Сумський державний педагогічний

університет імені А.С.Макаренка)

**ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ТЕКСТОВОЇ СИТУАЦІЇ
«ЗАХОПЛЕННЯ КАПІТОЛІЮ США 6 СІЧНЯ 2021 РОКУ» НА
МАТЕРІАЛІ СУЧАСНИХ АНГЛОМОВНИХ ЗМІ**

6 січня 2021 року відбулася надзвичайно важлива подія, яка сколихнула не тільки Сполучені Штати Америки, а й увесь світ загалом, а саме, штурм прихильниками Дональда Трампа Капітолію США на знак протесту проти перемоги на президентських виборах Джо Байдена. Ця подія викликала широкий резонанс у суспільстві, адже це був виклик демократії та західним цінностям. Заголовки різноманітних ЗМІ тільки й говорили про цю подію. Нашою метою буде проаналізувати, яким чином подавалася ця інформація в ЗМІ, які лексичні засоби при цьому використовувалися, як це сприяло поширенню інформації, та який ефект це справило на суспільство.

Найкращим засобом для аналізу нашої події буде модель текстової ситуації. **Текстова ситуація** – це текст, що репрезентує певну концептуальну ситуацію за допомогою використання комплексу мовних засобів, які зображені композиційно та структурно цілісному фрагменті тексту або розкидані у текстовій сітці [1, с. 18 – 19].

Матеріалом для аналізу текстової ситуації «Захоплення Капітолію США 6 січня 2021 року» послуговували 6 статей із сучасних англомовних ЗМІ: 1) “*How a Presidential Rally Turned Into a Capitol Rampage?*” з англомовного новинного інтернет-ресурсу “The New York Times”; 2) “*Capitol riots timeline: The evidence presented against Trump*” з англомовного новинного інтернет-ресурсу “BBC”; 3) “*US election 2020 The people who still believe Trump won*” з англомовного новинного інтернет-ресурсу “BBC”; 4) “*Capitol riot US appeals court rejects Trump's request to block files*” з англомовного новинного інтернет-ресурсу “BBC”; 5) “*Leaders of pro-Trump groups Oath Keepers, Proud Boys subpoenaed in*

Jan. 6 Capitol riot probe” з англomовного новинного інтернет-ресурсу “CNBC”;
 6) “*The Capitol siege: The cases behind the biggest criminal investigation in U.S. history*” з англomовного новинного інтернет-ресурсу “NPR”.

В цілому текстову ситуацію «Захоплення Капітолію США 6 січня 2021 року» можна поділити на чотири структурні компоненти: 1) *Оголошення результатів виборів президента США (Announcement of the US Presidential Elections Results)*; 2) *Реакція на результати виборів президента США (Reaction on the US Presidential Elections Results)*; 3) *Власне штурм Капітолію США (Siege of the Capitol of the USA)*; 4) *Наслідки штурму Капітолію США (Consequences of the Siege of the Capitol of the USA)*.

Вважаємо доцільним розібрати кожен структурний компонент окремо, з огляду використання лексичних мовних засобів.

1. Оголошення результатів виборів президента США (Announcement of the US Presidential Elections Results):

- власні назви: *Joe Biden, Donald Trump, Main Street etc.*
- суспільно-політична лексика: *conservatives, the nation, institutions, the presidential election, the government etc.*
- професійна термінологія: *to rig, news, outlets etc.*
- аббревіатури: *US.*
- емоційно-забарвлені слова: *ardent, doomed etc.*

2. Реакція на результати виборів президента США (Reaction on the US Presidential Elections Results):

- власні назви: *Trump, White House, Wednesday etc.*
- суспільно-політична лексика: *Republicans, certifying the winner of the election etc.*
- політична термінологія: *the mail-in ballots, to vote etc.*
- неологізми: *to tweet.*

3. Власне штурм Капітолію США (Siege of the Capitol of the USA):

- власні назви: *the Capitol, the Republican National Committee building, the Democratic National Committee headquarters etc.*

- суспільно-політична лексика: *ideological, participating, to participate, right-wing extremist crowd, the mob etc.*
- неологізми: a YouTube live stream, to tweet etc.

4. Наслідки штурму Капітолію США (Consequences of the Siege of the Capitol of the USA):

- власні назви: *the Capitol, Ashli Babbitt, Brian Sicknick etc.*
- суспільно-політична лексика: *domestic terrorism, far-right militia members, a county commissioner, racist, misogynist, anti-immigrant, minority groups etc.*
- професійна термінологія: *natural causes, acute amphetamine intoxication, assaulting, weapons, pepper spray, stun guns, bats etc.*
- аббревіатури: *NPR.*
- неологізми: *the mainstream, a laptop etc.*

Проаналізувавши текстову ситуацію «Захоплення Капітолію США 6 січня 2021 року» з огляду використання у ній лексичних мовних засобів, можна зробити висновок, що в текстах новинних статей переважають власні назви, суспільно-політична лексика, різна термінологія (професійна (журналістська), політична). Для досягнення емоційності використовуються також емоційно-забарвлені слова. За допомогою неологізмів автори створюють ефект сучасності в медійному тексті, а також спонукають молодь залюбки читати новинні статті. Для компресії та лаконізації повідомлення використовуються аббревіатури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Воробьева О.П. Лингвистические аспекты адресованности художественного текста (одноязычная и межязыковая коммуникация): дис. на получение науч. степени доктора филол. наук: 10.02.19: защита 25.09.1993 / науч. рук. Комиссаров В.Н. Москва. 322 с.

Василина Роденкова

Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Буренко Т.М.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С.Макаренка)

ОСОБЛИВОСТІ СЛОВОТВОРУ МОЛОДІЖНОГО СЛЕНГУ

На тлі зростання попиту використання молодіжного жаргону питання доречності його вживання неодноразово порушується у вітчизняній та зарубіжній літературі. Найбільш поширеними термінами для позначення молодіжної мови є молодіжний жаргон та молодіжний сленг. Вітчизняними науковцями прийнято вважати терміни синонімічними [1; 2; 3].

Лексикографи А. Баррере та Ч. Ліланд надають декілька версій походження слова «*slang*». За однією з них, найбільш близькими до слова «*slang*» («подвійне значення») є слова англосаксонського походження «*slanga*», яке при перекладі означає «мовний зворот» і «*toislanga*» («сумнів») [5]. Німецький мовознавець М.Р. Фасмер вважає, що французьке слово «*jargon*» є похідним від гало-романського «*gargone*», що перекладається як «балаканина» [4].

Жаргон (сленг) притаманний майже всім мовам світу, англійська не є винятком. Сленг – неофіційна нестандартна лексика, збагачена яскраво вираженим фамільярним забарвленням переважної більшості слів і словосполучень. Ця властивість сленгу обмежує стилістичні межі його використання [6]. М.М. Маковський зазначає, що сленгова лексика «визнається антиподом літературної мови і ототожнюється частково з жаргоном, а частково з професіоналізмами і з розмовною мовою», та вирізняє наступні різновиди жаргону в англійській мові: 1) зворотний: *yob* замість *boy*, *apple* – *elppa*, *half* – *flatch*, *fish* – *shif*; 2) центральний: *milk* – *ilkem*, *catch* – *utchker*; 3) римований: *house* = *cat and mouse*, *apples and pears* = *stairs* [3, с. 80].

Сленг (жаргон) існує на основі певної мови та відрізняється від літературної мови специфічною лексикою і вимовою. Психологічним підґрунтям виникнення та використання сленгових лексичних одиниць молоддю є їхнє

прагнення протиставити себе суспільству, а інколи вразити співрозмовників свіжістю та яскравістю висловлювання.

Жаргон використовують для багатьох цілей, але однією з основних є висловлювання певних емоційних відносин, які можуть бути дуже різними в залежності від мети висловлювання. Зазвичай, до основних функцій жаргонної лексики відносять: 1) *номінативну*: в системі сленгових лексем певні явища можуть набувати нових найменувань, більш емоційних, крім того, з'являються слова, для визначення яких не існує слів в стандартній мові; 2) *когнітивну*, суть якої полягає в наданні певній лексемі більш широкого значення та розширенні межі використання даного слова; 3) *експресивну*, яка репрезентується за допомогою сленгізмів, що виражають певне ставлення до явищ; 4) *ідентифікаційну*: сленг є певним апаратом розпізнання «своїх» серед «чужих»; 5) *функцію економії часу*: сленг допомагає економити час спілкування, використовуючи різні скорочення, аббревіацію [2, с. 38].

Молодіжний сленг – це один з функціональних стилів, до якого вдаються носії мови з певним рівнем освіти тільки в певній ситуації спілкування [1, с. 34]. Це лінгвістичний феномен, розповсюдження якого обмежене віковими, соціальними, тимчасовими і просторовими рамками. Формування молодіжного англійського жаргону відбувається за рахунок багатьох мовних джерел та засобів, які властиві англійській мові. Е.М. Берегівська зазначає, що різниця між мовним словотвором і конкретною одиницею сленгу полягає лише в засобі словотворення. Основними особливостями словотвору англійського сленгу є: 1) ономапія (грец. *ὀνοματοποιία* від *ὄνομα* «ім'я» + *ποιέω* «роблю, творю») – слово, що є результатом звуконаслідування, а також процес творення таких слів (*buzz* – плітки; *soo-soo*, *cuckoo* – божевільний); 2) дзеркальне відображення слова – «зворотний сленг» («*back slang*»): *dab nam* – погана людина; *doog* – хороший; 3) запозичення (*swami guy* – божественна людина; *cull* – дурень); 4) афіксація – спосіб словотворення за допомогою афіксів (*dopy* – поганий; *drummer* – бродячий торговець); 5) скорочення (*coz* - *because*, *'cause* – бо, тому що; *hon* - *honey* – милий); 6) аббревіатура (*B.F.* = *best friend* – найкращий друг; *P.* = *parent* – батько);

7) словоскладання – вид словотвору, де частина певного слова зливається з іншим словом чи його частиною задля утворення нового (*deadhead* – дурень; *shit-scared* – сильно наляканий); 8) метафоризація (*stay kind* – будьте здорові; *to to shake a bit* – потанцювати) [4, с. 33].

Отже, молодіжний сленг - це один з функціональних стилів, до якого вдаються носії мови з певним рівнем освіти тільки в певній ситуації спілкування. Він розвивається всередині мови, з одного боку, спрощуючи, а з іншого – ускладнюючи її.

ЛІТЕРАТУРА

1. Березівська Е.М. Молодіжний сленг: формування і функціонування. Питання мовознавства. Москва. 1996. №3. С. 32-41.
2. Лисиченко Л.А. Структура мовної картини світу. Мовознавство. 2004. № 5-6. С. 36 – 41.
3. Маковский М.М. Современный английский сленг. Онтология, структура, этимология. ЛКІ, 2013. 170 с.
4. Фасмер М.Р. Этимологический словарь русского языка. Москва: Прогресс. 1986, 627 с.
5. Barrere A., Leland Ch.G. A Dictionary of Slang, Jargon & Cant. Vol. 1—2. D.: Gale Research Company, 1967. 3, Vol. 2, 251 с.
6. Longman Dictionary of Contemporary English. New Edition/Pearson Education [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ldoceonline.com/dictionary/slang>

Марина Семоненко

Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Алексенко С.Ф.

(Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка)

**ГІПЕРО-ГІПОНІМІЧНІ ВІДНОШЕННЯ В МЕЖАХ ЛЕКСИКО-
СЕМАНТИЧНОГО ПОЛЯ «FRIENDSHIP» (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ
РОЗІ АРЧЕР «THE FACTORY GIRLS»)**

Лексико-семантичне поле – це польова структура, що має ядро і периферію: в міру віддалення від ядра зв'язок між ядерним компонентом і семантикою одиниць поля слабшає [1, с. 106]. Лексико-семантичні поля не є окремим угрупованням. Вони поєднані між собою. Прикладом існування міжпольових зв'язків є багатозначні слова, які, маючи декілька значень, можуть належати до різних полів.

На думку Л. М. Васильєва, поняття «поле» перебуває з поняттям «лексико-семантична група» в родо-видових відношеннях і співвідноситься як загальне та конкретне [1, с. 106]. Лексико-семантичну групу розуміють як комплекс слів, що належать до однієї частини мови і можуть бути об'єднані: 1) на основі одного слова за спільною семою в інших словах із цим словом; 2) на основі загального, вираженого всіма словами лексико-семантичного поняття; 3) на основі ознаки, що лежить в основі назви [2, с. 537-538].

Лексико-семантичні поля не перетинаються за кількістю та якістю в різних мовах, оскільки семантичний простір поділено в них по-різному. Лексико-семантичне поле можна розділити на семантично більш тісні асоціації лексико-семантичної групи. Також у лексико-семантичній групі є найменша семантична асоціація, заснована на зв'язку синонімії, антонімії, конверсії і гіпонімії [3, с.79].

Лексико-семантичне поле «friendship», яке було досліджено на матеріалі роману Розі Арчер «Дівчата з фабрики» (2016), складається з ядра та центра. Ядро представлене лексемою «friendship», а центр, в свою чергу, представлений мікрополлями «trust», «support», «mutual assistance», «care», які охоплюють родо-

видові (гіперо-гіпонімічні) відношення в досліджуваному лексико-семантичному полі.

Оскільки семантичне поле є складним за своєю будовою і містить всі можливі варіанти одного значення в поєднанні, то мікрополя можуть виступати в ролі «замінника» один одного. Лексика на позначення «friendship» використовується в англійській мові для виявлення здебільшого позитивних емоцій та добрих намірів. З контексту ми розуміємо відношення героїв один до одного та до різних життєвих ситуацій.

Розглянемо випадки вживання мікрополя «**trust**». Довіра є важливим складником дружби, тому через опис певних подій, в яких герої довіряють один одному, можуть покластися на товариша, автор описує їх дружні стосунки.

“Fred was beginning to trust him.”[4, с. 19].

“He knew he would always tell Lizzie the truth.” [4, с. 114].

Мікрополе «**support**». Підтримка у героїв проявляється різними способами. Деколи, це просто вміння чи готовність вислухати проблеми товариша та не засуджувати його, а деколи просто перебування поруч. Єднання для героїнь роману Елсі, Ліззі, Гледіс, Емми було важливим під час війни. Так, Елсі (жінка, в якій працювала головна героїня Ліззі) хотіла допомогти Ліззі з переїздом. У скрутній ситуації жінка могла розраховувати на свого роботодавця, що буває нечасто:

“She gave Lizzie an envelope.

‘Call this extra wages,’ she said, pressing it into Lizzie’s hand.

‘I know I gave you a cuddle earlier, but I just want to say goodbye, and you know where I am if you need me’ [4, с. 115].

Мікрополе «**mutual assistance**» складається з лексем, що описують об’єднання народу під час воєнних дій. Ніхто не знав, що відбудеться далі і де він опиниться завтра. Мати поруч друга, на допомогу якого завжди можна розраховувати, було великою цінністю. Маленькі непорозуміння у відносинах не бралися до уваги: друзі сприймали один одного такими, якими вони є. Читаючи уривки, в яких описуються наміри головних героїв попри власні проблеми

вирішувати і проблеми рідних, читач усвідомлює істинний характер певного героя, наприклад:

“He was determined to get as far away as possible from Lyme Regis and solve one of Lizzies’s problems at the same time as his own.” [4, с. 107].

Мікрополе «**care**» представлене лексичними одиницями, зворотами зі значенням теплих відношень, турботи героїв про одне одного. У досліджуваному романі численними є уривки, в яких описується турбота про друга, члена сім’ї, колегу чи пацієнта, наприклад:

“Gladys cares about your mum. If someone’s taking advantage of Em, we need to nip it in the bud.” [4, с. 175]. У наведеному контексті рідні головної героїні хочуть розібратися з раптовою появою її «сестри».

Отже, лексико-семантичне поле «friendship» у романі Розі Арчер «Дівчата з фабрики» представлене такими мікрополями, як «trust», «support», «mutual assistance», «care», що виявляють присутні в ньому гіперо-гіпонімічні відношення. Саме вони ілюструють варіативний спектр значень ядра цього лексико-семантичного поля, які проявляються в різноманітних контекстах в романі і варіюють від загального дружнього ставлення героїв один до одного до конкретних вчинків підтримки та турботи у різних життєвих ситуаціях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васильев Л.М. Теория семантических полей. *Вопросы языкознания*. М.: Наука, 1971. № 5. С.105-113.
2. Уфимцева А. А. Лексическое значение. Принцип семиологического описания лексики. М.: Эдиториал УРСС, 2002. 240 с.
3. Соколовская Ж. П. Система в лексической семантике. К.: Вища школа, 1979. 189 с.
4. Rosie Archer “The Factory Girls”. London, 2016. 407 p.

Валерія Топиліна

Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Коваленко А.М.

(Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка)

СУЧАСНИЙ ЕКОЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС: ЛІНГВІСТИЧНІ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ

На сьогодні одним із популярних напрямків лінгвістичних досліджень є дискурсологія, у контексті якої досліджується дискурс як мовне та комунікативне явище. Саме ж поняття «дискурс» й досі лишається дискусійним, оскільки вчені не дійшли консенсусу щодо його трактування. Т. М. Ніколаєва розглядає дискурс як «багатозначний термін лінгвістики тексту, що вживається рядом авторів у значеннях, майже омонімічних» [4] і виділяє основні з них: 1) діалог; 2) усно-розмовна форма тексту; група висловлювань, пов'язаних між собою за змістом; 3) зв'язний текст; 4) мовленнєвий твір як даність, усна або письмова.

Аналізуючи різні підходи до визначення дискурсу, В. Є. Чернявська приходить до висновку про те, що під дискурсом слід розуміти текст в нерозривному зв'язку з ситуативним контекстом, який включає в себе сукупність соціальних, культурно-історичних, ідеологічних, психологічних та інших факторів, а також систему комунікативно-прагматичних і когнітивних намірів автора, взаємодіє з адресатом, що обумовлює особливу впорядкованість мовних одиниць різного рівня при втіленні в тексті [6, с. 147].

Термін «дискурс» застосовується до сукупності текстів, які мають спільні прагматичні властивості, що виникли під впливом соціально-психологічних факторів. Наприклад, виокремлюють політичний дискурс, а також публіцистичний, екологічний, епістолярний, етикетний, аргументативний тощо дискурси [2].

Спираючись на критерії типології дискурсу, запропоновані М. Холідеєм, В. І. Карасиком, В. В. Красних, дослідниця О. В. Іванова виділяє за параметром «тема» екологічний дискурс, до якого вона відносить «безліч текстів різних

функціональних стилів і жанрів – від монографій до творів популярної та художньої літератури – як вираження у мові екологічних тем та проблем» [1, с. 23].

Сам дискурс природокористування та примітивної екології існував вже досить давно, проте термін «екологія» з'явився лише у 1866 р. (його автор – Ернст Геккель). У широкий вжиток цей термін увійшов у 1990 р., коли відбувся 5-й Міжнародний екологічний конгрес. Характерно, що саме в той же час, у 90-ті рр. ХХ ст. у західній лінгвістиці з'явився такий напрямок, як еколінгвістика [7, с. 25]. Об'єктом дослідження цієї науки стає екологічний дискурс.

О. В. Іванова визначає екологічний дискурс як «сукупність усних та письмових текстів різних функціональних стилів та жанрів, обумовлених ситуацією спілкування на екологічні теми» [1, с. 4]. Н. А. Красильникова розуміє під екологічним дискурсом: «мову активістів-екологів, занурену в політичне життя екологічних рухів» [3, с. 10]. Внаслідок початкової інтернаціональності природоохоронного руху, співвідношення національно-специфічних і універсальних рис екологічного дискурсу виражається в домінуванні останніх, оскільки «екологи світу говорять на різних мовах, але запозичують один у одного аргументи, гасла, метафори» [3, с. 8].

Розглядаючи екологічний дискурс як особливий вид дискурсу, І. О. Розмаріца обмежує межі його реалізації природоохоронної сферою і визначає екологічний дискурс як сукупність вербальних і невербальних актів, які використовуються для вербалізації знань про навколишнє середовище з метою впливу на громадську думку на підставі таких екстралінгвальних та лінгвальних критеріїв, як: 1) актуальність екологічної тематики; 2) посилення уваги, яка приділяється проблемам довкілля на всіх рівнях суспільства; 3) формування природоохоронної сфери як особливої сфери людської діяльності; 4) постійне поповнення екологічного глосарію; 5) виникнення особливих аксіологічних одиниць екологічної семантики; 6) наявність певних моделей адресантно-адресатної конфігурації, які обумовлюють використання певних комунікативних стратегій (стратегії переконання і стратегії тиску) в конкретних ситуаціях;

7) політична і екологічна коректність, виступаючи організуючими принципами екологічного дискурсу [5, с. 5].

Екологічний дискурс реалізується у різних жанрах, до яких відносяться оглядова журнальна стаття, наукова доповідь або виступ на конференції або екологічному форумі, публічна лекція, звіт про виконану роботу, коментарі і точки зору на тему опублікованих матеріалів, звернення та інтерв'ю, обговорення під час офіційних і робочих зустрічей глав урядів, листи рядових громадян з проханням про сприяння в питаннях порушення екологічних норм. При цьому може варіюватися як рівень офіційності і канал репрезентації (усний чи письмовий), так і форма спілкування (монологічна або діалогічна) [1, с. 95]. Кожен жанр визначає відбір лексичних, граматичних і стилістичних засобів для досягнення необхідного ефекту впливу, і зрештою, своєрідність внутрішньої організації екологічного дискурсу.

Загалом, екологічний дискурс виконує найважливішу функцію у формуванні ставлення людей до природи. Всі люди є адресатами екологічного дискурсу, оскільки певною мірою володіють інформацією про стан навколишнього середовища, тому вивчення того, як мова впливає на екологічну поведінку та свідомість суспільства є надзвичайно актуальним питанням в умовах глобальної екологічної кризи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Иванова Е. В. Метафорическая концептуализация природных катастроф в экологическом дискурсе: на материале медийных текстов: дис. ... канд. филол. наук. Челябинск, 2007. 219 с.

2. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.

3. Красильникова Н. А. Метафорическая репрезентация лингвокультурологической категории СВОИ – ЧУЖИЕ в экологическом дискурсе США, России и Англии: автореф. дисс. ... канд. филол. наук: спец.

10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание». Екатеринбург, 2005. 24 с.

4. Николаева Т. М. Лингвистика текста. Современное состояние и перспективы. *Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 8: Лингвистика текста.* Москва, 1978. 479 с.

5. Розмаріца І. О. Лінгвокогнітивні особливості комунікації у сфері екології (на матеріалі сучасної англійської мови): автореф. дис. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.04 «Германські мови». Київ, 2004. 20 с.

6. Чернявская В. Е. Лингвистика текста: поликодовость, интертекстуальность, интердискурсивность. Москва: ЛИБРОКОМ, 2009. 248 с.

7. Stibbe A. *Animals Erased: Discourse, Ecology and Reconnection with the Natural World.* Middle-town, CT: Wesleyan University Press, 2012. 224 p.

Кіріл Хафізов

Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент, Коваленко А.М.)

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

МОВНІ ЗАСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ ТАКТИКО-СТРАТЕГІЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ У ПРЕЗЕНТАЦІЯХ КОМПАНІЇ APPLE

Apple Inc. (колишня Apple Computer, Inc.) – американська технологічна компанія з офісом у Купертіно (Каліфорнія), яка проектує та розробляє побутову електроніку, програмне забезпечення й онлайн-сервіси [1]. Для успішної реалізації своїх продуктів компанія робить багато реклами. Однією з рекламних форм компанії є презентації-демонстрації нових продуктів. Аби якомога більша кількість людей зацікавилася новими товарами, компанія вдається до використання різноманітних тактик і стратегій для досягнення позитивного результату.

Під час демонстрації нових продуктів Apple завжди використовує слова лише з позитивним конотативним значенням. Так вона реалізує одну зі своїх тактик – тактика створення яскравого образу. Її мета впливає з назви – створити

максимально унікальний та пам'ятний образ продукту, про який потенційний покупець буде пам'ятати поки не придбає його. Найбільш широко розповсюдженими частинами мови є прикметники: «*iPhone 13 is incredible. It features our powerful A15 Bionic chip. And together with iOS 15, the world's most advanced mobile operating system...*» (1). Як можна побачити з наведеного вище прикладу, використовуються і ступені порівняння прикметників.

Під час презентацій Apple напряду апелює до своїх потенційних покупців через закличну стратегію. Компанії важливо не просто розповідати про свій продукт, а напряду звертатися до покупця, вести з ним монолог, давати йому інформацію для роздумів. Це робиться для того, щоби зробити комунікацію більш успішною та продуктивною, адже людина підсвідомо приділяє більше уваги, якщо звернення відбувається безпосередньо до неї. Для досягнення таких цілей, компанією використовуються вказівні та присвійні займенники в другій особі – *you* та *your*: *We want Fitness+ to be a service that motivates you to stay healthy, strong and fit as well as a place where you can improve your overall wellbeing. To make it easy for you to practice mindfulness every day, we're excited to be bringing guided meditation to Fitness+. Each week, new guided meditations will be available on Fitness+. You can select from themes such as calm, gratitude, and kindness and meditate alongside your favorite trainer in an immersive video experience. In the new Mindfulness app on Apple Watch, the same meditations will be uploaded each week in audio form. These new guided video and audio experiences make it easy to fit the benefits of meditation into your life* (3).

Наступний стилістичний засіб, до використання якого досить часто вдається компанія, є риторичні запитання в стратегії формування емоційного настрою. Вони широко використовуються в публічних виступах і слугують для привернення уваги адресата й посиленню впливу мови на його почуття. Такі питання не тільки містять спонукання до отримання інформації, але й виражають різноманітні емоційно-експресивні відтінки [3, с. 128]: «*Now, how are we going to communicate this? We don't want to carry around a mouse, right? So what are we*

going to do? Oh, a stylus, right? We're going to use a stylus. No. Who wants a stylus?»
(4).

Apple також часто вдається до використання стилістичних тавтологій для акцентування уваги глядача на необхідній для компанії інформації і для реалізації стратегії формування емоційного стану: «*Next up, let's talk about Apple TV Plus. Our mission for Apple TV Plus is to bring you the best original stories from the most creative minds in television and film. Stories that help you find inspiration, that are grounded in emotion. Truly stories to believe in, stories with purpose...*»(2). Безпосередньо в цьому випадку стилістичною тавтологією є слово *stories*. Воно допомагає компанії нав'язати покупцям думку, що в сервісі Apple TV Plus не просто серіали чи фільми, а справжні оригінальні «історії». Варто також відмітити, що слово *stories* також є й емфазою — риторичною фігурою, що полягає в інтонаційному окресленні мовлення, надаючи їм особливої експресивності та виразності. У вищенаведеному прикладі це досягається завдяки анафорі [2, с. 230].

Отже, компанія використовує багато мовних засобів для реалізації тактико-стратегічного потенціалу у своїх презентаціях. Найбільш поширеними є прикметники з позитивним конотативним значенням для тактики створення яскравого образу, займенники для апелювання напряму до покупця в межах закличної стратегії, риторичні питання та емфаза для привернення уваги, а також для досягнення стратегії формування емоційного настрою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Apple Inc. Вікіпедія URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Apple_Inc.
2. Гром'яка. Р. Т., Коваліва Ю. І., Теремка В.І. Літературознавчий словник-довідник. ВЦ «Академія», 2007. 752 с.
3. Плещенко Т. П., Федотова Н. В., Чечет Р. Г. Стилистика и культуры речи. Минск. ТетраСистемс, 2001. 154 с.

СПИСОК ІЛЮСТРАТИВНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Apple Event — March 8

URL: https://www.youtube.com/watch?v=CUwg_JoNHpo

2. Apple September 2019 Event Transcript: iPhone 11 Launch Announcement Full Transcript

3. Apple Event September 2021 Transcript: New iPhone 13, Apple Watch, iPads

URL: <https://www.rev.com/blog/transcripts/apple-event-september-2021-transcript-new-iphone-13-apple-watch-ipads>

URL: <https://www.rev.com/blog/transcripts/apple-september-2019-event-transcript-iphone-11-launch-announcement>

4. Steve Jobs iPhone 2007 Presentation (Full Transcript)

URL: <https://singjupost.com/steve-jobs-iphone-2007-presentation-full-transcript/?singlepage=1>

Наталія Шийка
науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Багацька О.В.
(Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка)

МЕТАФОРИЗАЦІЯ ТА КОНВЕРСІЯ ЯК СПОСОБИ ТВОРЕННЯ СЛЕНГІЗМІВ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Сленг, будучи невід’ємною частиною мови і, відповідно, мовлення, є одним із основних і найбільш проблематичних аспектів лексикології, оскільки відображає лінгвокультурні особливості соціуму, який його використовує. Проте, сьогодні можна спостерігати «експансію» сленгової лексики в усі сфери людської діяльності: одиниці сленгу вживаються на телебаченні, у пресі, літературі, в мережі Інтернет, не кажучи вже про усне спілкування людей практично будь-якого віку, соціальних груп і класів.

Способи творення нової лексики, у тому числі й сленгової, можна розділити на морфологічні та неморфологічні. Молодіжний сленг відрізняється від усіх інших видів жаргону тим, що йому, як ніякій іншій частині лексики, властива експресивність. Цей вид сленгу часто суперечить нормам і правилам англійської

мови, а фрази відзначені особливою метафоричністю. Метафора відноситься до неморфологічних способів утворення сленгу, до яких зараховують метонімію, конверсію, запозичення.

До метафоричних сленгізмів сучасної англійської мови, які використовуються у соціальних мережах, відносимо наступні лексичні одиниці: *jump on the grenade* (букв. «кидатися на гранату») – дати можливість своєму другу розважитися з красивою дівчиною, для чого самому доводиться проводити час з її непривабливою подругою; *fall apart* (букв. «розвалюватися на частини») у значенні «бути емоційно нестійким»; *crush* (букв. «знищувати») – сильно закохатися; *chill out* (букв. «остигати») – розслабитися; *party animal* (букв. «звір вечірки») – завзятий тусовщик. Основою творення наведених сленгових одиниць є процес метафоризації, за допомогою якого відбувається перенос значення, що уможливорює поширення “первинної семантики слова” на об’єкти, які раніше не спостерігалися під цим кутом зору [1, 296], пор.: побачення з непривабливою дівчиною співставляється із зіткненням із вибухонебезпечною зброєю, емоційна невірноваженість розглядається крізь призму буквального фізичного руйнування об’єкта, тощо.

Ще одним неморфологічним способом творення нової сленгової лексики є конверсія – один із способів словотворення, при якому нове слово утворюється без зміни основної форми похідного слова, без застосування словотвірних засобів, тобто без зміни структури слова, шляхом переходу даної основи в іншу парадигму. У процесі конверсії можуть брати участь різні частини мови: іменники, дієслова, прикметники, прислівники, частки, вигуки. Основними різновидами конверсії є:

- вербалізація (утворення дієслів);
- субстантивація (утворення іменників);
- ад’єктивація (утворення прикметників);
- адвербалізація (утворення прислівників).

У ході нашого дослідження частіше за все зустрічалися приклади вербалізації та субстантивації. Основною конверсійною моделлю молодіжного сленгу є $N \rightarrow V$, за якою утворюється велика кількість нових лексем, наприклад: *a friend* \rightarrow *to friend*

(додавати когось до списку приятелів у соціальній мережі); *a selfie* → *to selfie* (робити селфі), аналогічно: *a welfie* → *to welfie*, *a legsie* → *to legsie* і т. д.; *a tweet out* → *to tweet out* (вітатися з друзями у соцмережі Twitter). Трапляються також, приклади субстантивації (утворення іменників), наприклад: *to like* (verb) → *like* (noun) – у соціальній мережі «Facebook» функція «Like» використовується для того, щоб виразити своє прихильне ставлення до публікації [2].

Окрім того, у ході дослідження було виявлено, що *selfie* (noun) є одним із сленгових неологізмів, котрий має найвищий дериваційний потенціал. На основі цієї моделі слова-зразка з'явилося безліч похідних, наприклад:

helfie (*hairstyle selfie*) – фотознімок власної стрижки, зачіски;

welfie (*workout selfie*) – знімок власного підтягнутого тіла на фоні тренажерного залу;

felfie (*fake selfie*) – фейкове селфі, наприклад, на тлі телевізійного зображення райських островів, зроблене з ціллю похвалитися у соцмережах;

drelfie (*drunken selfie*) – селфі в нетверезому стані;

shelfie (або *bookshelfie*) – світлина книжкової полиці як демонстрація широти інтересів і глибини знань;

fatal selfie – фатальне селфі, що призвело до гибелі його автора;

relfie – автопортрет з коханою або близькою людиною (від *relationship selfie*)

[3].

Таким чином, молодіжний сленг є найцікавішим лінгвістичним феноменом, існування якого обмежене не лише певними віковими чинниками, як це зрозуміло з його номінації, але й соціальними, часовими та просторовими рамками. Одним із середовищ, у якому активно використовується молодіжний сленг, є соціальні мережі. Дослідження дозволило з'ясувати, що метафоризація та конверсія є основними способами творення сучасних сленгових одиниць в англійських соціальних мережах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н.Д. Метафора // Лингвистический энциклопедический словарь. М., Изд-во Советская энциклопедия, 1990. С. 296-297.
2. Вильюман В. Г. Про способи утворення слів сленгу в сучасній англійській мові. Львів: ЛНУ, 2005. 240 с.
3. Тимошенко Т. І. Лексичні особливості англійського молодіжного сленгу (на прикладі неформальних висловлювань американських студентів). *Вісник психології педагогіки*. Київ, 2013. Вип. 11. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/11081/1/T_Tymoshenko_VPIP_11_GI.pdf

СЕКЦІЯ 2. МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИВЧЕННЯ

Юлія Баркова, Валерія Топиліна

Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Подосиннікова Г.І.

(Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка)

ІГРОВІ НАВЧАЛЬНІ ПЛАТФОРМИ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ БАЗОВОЇ ШКОЛИ

Одним із головних інструментів навчання англійської мови є гра. Ігрова діяльність, гра – це сильний стимул до оволодіння мовою, засіб процесуальної та змістової мотивації навчальної діяльності (мовленнєвої комунікативної, когнітивної, емоційної, соціальної тощо). Використання ігор та ігрових прийомів під час уроків іноземної мови допомагає створити навчальні комунікативні ситуації, установити доброзичливу обстановку в класі, зняти психологічний бар'єр щодо іншомовного спілкування та помилок, підвищити мотивацію до вивчення мови. Гра допомагає залучити до навчально-виховного процесу навіть сором'язливих дітей, оскільки саме у процесі ігрової діяльності дитина може краще розкрити свій потенціал [4, с. 50].

Гра як технологія, засіб і прийом навчання іноземних мов повинна мати чітко визначену мету, що зумовлює особливості її реалізації.

Загалом, використання ігрових технологій на уроках має підпорядковуватися головній меті навчання іноземної мови, якою є, відповідно до Проекту державного стандарту з іноземних мов [5], формування іншомовної комунікативної компетентності, до складу якої входять мовні, мовленнєві та лінгвосоціокультурна та навчально-стратегічна компетентності [5]. Гра може бути використана для роботи над формуванням будь-якої із зазначених компетентностей, відповідно, у методиці викладання іноземних мов виокремлюють різноманітні типи навчальних ігор, зокрема: 1) фонетичні: тренування учнів у вимові англійських звуків, голосно та чітко читати (ігри-

загадки, ігри-імітації, ігри-змагання, ігри з предметами, ігри на уважність); 2) орфографічні (написання англійських слів); 3) лексичні (активізують лексичні навички учнів); 4) граматичні (вживання мовних зразків, що містять певні граматичні аспекти – дієслова *be, have, can*, конструкцію *there is*, дієслівні форми групи Simple і т. д.); 5) комунікативні ігри (вчать учнів висловлювати думки у логічній послідовності; розвивають мовну реакцію у процесі комунікації) [3, с. 200–201].

При використанні ігрових технологій у навчальному процесі вчитель повинен пам'ятати про те, що вибір типу та форми гри повинен бути дидактично обґрунтований та відповідати віковим та психологічним особливостям дітей [3, с. 200].

З урахуванням все більшого проникнення засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у сучасний освітній процес, вчителі англійської мови можуть використовувати у своїй практиці не лише традиційні ігри, але й онлайн-ігри такі як: Kahoot, Padlet, Wooclap, Jamboard, Quizlet, Quizelize, Online Stopwatch, No Hands. На допомогу вчителю приходять ігрові навчальні платформи, які дозволяють вибрати необхідну гру та забезпечують інтерактивність діяльності під час очного та дистанційного (синхронного та асинхронного) навчання. Використання онлайн-ігор на спеціальних платформах не вимагає підготовки з боку педагога (окрім базової технічної компетентності вчителя), дозволяє оптимізувати процес навчання, у той же час підвищуючи мотивацію та інтерес учнів до предмету [6, с. 330].

Серед ігрових навчальних платформ, які можуть використовуватися вчителями англійської мови у процесі формування англомовної комунікативної компетентності учнів базової школи, зазначимо наступні.

1. Zynга – це онлайн-платформа для вивчення англійської з величезним вибором ігор, за допомогою яких можна вивчити іноземну мову.

2. Kahoot – навчальна ігрова платформа, що дає змогу створювати інтерактивні навчальні ігри що складаються з низки запитань із кількома варіантами відповідей. Сервіс пропонує три форми гри(quiz, discussion, survey).

3. *Simpler* – ця платформа для онлайн-навчання англійської мови передбачає ігрову форму навчання.

4. *LinguaLeo* – це одна з найпопулярніших онлайн-платформ для вивчення англійської мови, де гравець, виконуючи завдання, підгодовує левеня. Ласощі для нього даються за правильні відповіді на запитання та виконані завдання з граматики та лексики.

5. *Wordwall* – це інтерактивна платформа, яка є ресурсом для створення ігор та цікавим інструментом для створення як інтерактивних, так і друкованих навчальних матеріалів [1; 2].

Ігри, відібрані або створені за допомогою інтерактивних ігрових платформ, можна використовувати на різних етапах уроку (початок уроку, основна частина) та на різних етапах формування мовленнєвих навичок і вмінь та різних стадіях роботи з навчальним матеріалом (подання нового матеріалу та первинне закріплення, актуалізація раніше отриманих знань, узагальнення та систематизація знань). Їх також можна пропонувати учням як домашнє або додаткове індивідуальне завдання.

Використання на уроках англійської мови онлайн-ігор сприяє оптимізації досягнення результатів навчання учнями та підвищенню ефективності формування англійської комунікативної компетентності учнів базової школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блажевич Ю. Онлайн-платформи для вивчення англійської мови. URL: <https://yappicorp.com.ua/posts/read/onlajn-platformy-dlya-izucheniya-anglijskogo-yazyka> (дата звернення: 20.04.2022).

2. Громогласова В. Найкращі освітні онлайн-платформи англійською. URL: <https://cambridge.ua/uk/blog/top-3-obrazovatelnyh-onlajn-platform-na-anglijskom/> (дата звернення: 20.04.2022).

3. Кравець Н. С. Етапи створення гейміфікованої системи для використання в навчальному процесі ВНЗ. *Вісник Харківської державної академії культури. Серія: Соціальні комунікації*. 2017. Вип. 50. С. 198–206.

4. Овсяна Н. Г. Ресурси Інтернет для вивчення англійської мови. *Англійська мова та література*. 2008. № 19–21. С. 49–51.

5. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. № 1392. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF> (дата звернення: 20.04.2022).

6. Янковець А., Янковець О. Особливості проведення онлайн-занять з іноземної мови із застосуванням серверу Zoom в умовах дистанційного навчання. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. Вип. 23(4). 2021. С. 327–339.

Анастасія Бойченко

Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Солощенко В. М.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А. С. Макаренка)

ПРЕДМЕТНО-МОВНЕ ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ (CLIL) НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ УКРАЇНИ

Нині педагогічна спільнота Європи активно використовує метод предметно-мовного інтегрованого навчання (від англ. Content and Language Integrated Learning (CLIL)). Найбільш поширеним є дефініція методу предметно-мовного інтегрованого навчання як дидактичної методики, що дає змогу формувати у тих, хто навчається, іншомовну лінгвістичну і комунікативну компетенції у тому самому навчальному контексті, у якому відбувається формування загальних знань та умінь [1]. Тобто, використання цього методу має дві мети, а саме: вивчення фахового предмета засобами іноземної мови та іноземної мови через фаховий предмет. Застосування методики (CLIL) у навчальному процесі дає можливість вчителям інтегрувати вивчення іноземної мови з іншим навчальним предметом. Перевагою для учнів є неординарний зміст дисципліни, що мотивує їх до вивчення німецької мови та будує лінгвістичний фундамент, над яким вони зможуть самостійно працювати у майбутньому.

Мала академія наук України пропонує з вересня 2018 року в межах проекту Дитячої академії «Футурум» (від нім. Futurum - майбутнє) для дітей 6-7 років комплексну освітню програму за методикою (CLIL) з природничих предметів (хімії, біології, географії), фізики та астрономії [2; 3]. Методисти переконані, що навчання шляхом відкриття та вдалої комбінації з застосуванням німецької мови, мотивує дітей досліджувати навколишнє середовище, вивчати природу. При цьому, використання ігор на заняттях сприяє розвитку в учнів передусім критичного мислення. Варто зазначити, що Мала академія наук України тісно співпрацює з Гете-Інститутом (Goethe-Institut) в Україні щодо впровадження цієї методики.

Так, з травня 2018 року експерти Малої академії наук разом з вчителями німецької мови, за підтримки референтки Аніти Раффайнер розробили програму та методичні рекомендації, що враховують актуальні концепції для інтеграції предметно-мовного навчання [2; 3]. Наголосимо, що предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL) або вивчення фахового предмету німецькою мовою, закріплене у новому Законі «Про Освіту», що уможливорює застосування цієї методики починаючи з початкової школи.

У проекті «Мережа сталого розвитку (CLIL) Гете-Інститут (Goethe-Institut) в Україні пропонує платформу для обміну та підвищення кваліфікації для тих державних шкіл України, які вже використовують цю методику у навчанні, та для тих, які мають інтерес до неї [2; 3]. Провідні фахівці Гете-Інституту в Україні пропонують в межах цього проекту щонайменше один раз на рік семінар підвищення кваліфікації або робочу зустріч, а також обмін досвідом на онлайн платформі Гете-Інституту. Метою колегіальної співпраці між вчителями фахових дисциплін та їх колегами, вчителями німецької мови є підвищення педагогічно-дидактичної компетентності у сфері (CLIL) та розвиток інтердисциплінарних навчальних проектів, які створювали б умови для розвитку дослідницького мислення учнів. Варто зазначити, що навчальні матеріали (CLIL) були підготовлені вчителями зі Східної Європи та Центральної Азії під час участі у низці семінарів. Педагоги працювали у тандемах (вчитель німецької мови та

вчитель-предметник) та створювали навчальні матеріали до певної, конкретної теми, авторських уроків. Наприклад, навчальні предмети (біологія, хімія, математика, фізика), рівень володіння іноземною мовою (A2), вік учнів (12-15 років) – тема заняття «Математика сприяє здоров'ю» «від нім. Mathe macht Gesund» (частина 1) (Teil 1), навчальні предмети (біологія, географія), рівень володіння іноземною мовою (A2, B1), тема заняття «Водний світ» «від нім. Wasserwelten», вік учнів (13-15 років), навчальні предмети (Біологія, трудове навчання, екологія), рівень володіння іноземною мовою (A1, A2), вік учнів (8-12 років) – тема заняття «Знищення птахів» «від нім. Vögel verscheuchen» [2; 3] тощо.

Отже, метод предметно-мовного інтегрованого навчання є сучасним механізмом формування фахової компетентності майбутнього спеціаліста з одночасним оволодінням ним іноземною (німецькою) мовою, що сприяє всебічному розвитку особистості, активізує бажання надалі вивчати іноземну (німецьку) мову та забезпечує становлення висококваліфікованого фахівця, здатного у майбутньому бути кваліфікаційно-конкурентним на ринку праці світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вовченко О. М. Метод CLIL як один із шляхів до успішного уроку. Німецька мова в школі. №4 (124) квітень. 2019. С. 2–9.
2. CLIL in der Ukraine [Die elektronische Ressource]. Das Regime des Zugriffes : <http://www.goethe.de>
3. Goethe-Institut [Die elektronische Ressource]. Das Regime des Zugriffes : <http://www.goethe.de>

Аліна Воловик

Науковий керівник - канд. пед. наук, доцент Подосиннікова Г. І.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А. С. Макаренка)

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ БАЗОВОЇ ШКОЛИ

Проблема культури й міжкультурної комунікації на сучасному етапі є важливою частиною освітнього процесу, зокрема на уроках англійської мови в закладах загальної середньої освіти.

Основною метою навчання англійської мови учнів базової школи є формування комунікативної компетентності здобувачів освіти, складовою частиною якої є лінгвосоціокультурна компетентність, її розвиток залежить від соціокультурних і соціолінгвістичних знань, умінь і навичок.

Лінгвосоціокультурна компетентність як «здатність і готовність особистості до іншомовного міжкультурного спілкування» [1, с. 425] складається із соціолінгвістичної, соціокультурної й соціальної складових. Зазначені компетентності базуються на функціонуванні нерозривних зв'язків між мовним і культурним аспектом, здатності до їх усвідомлення, рефлексії й аналізу.

Структурно лінгвосоціокультурна компетентність включає систему мовних, мовленнєвих знань і вмінь їх практично реалізовувати під час комунікації; здатність використовувати країнознавчу, соціокультурну інформацію для задоволення потреб в англomовному спілкуванні; можливість здійснювати комунікацію з урахування норм поведінки, мовленнєвого етикету представників іншомовного середовища.

У навчальній програмі пріоритетність лінгвістичної й соціокультурної інформації представлена в системі функцій іноземних мов у реалізації освітніх цілей базової школи, ключових компетентностей (спілкування іноземними мовами; обізнаність та самовираження у сфері культури), очікуваних

результатах соціолінгвістичної діяльності тощо. Полікультурність і мультилінгвальність вимагає від сучасного учня «оволодіння знаннями про культуру, історію, реалії та традиції країни виучуваної мови» [2, с. 4] й уміння практично застосувати отримані знання в процесі забезпечення власних іншомовних комунікативних потреб.

Формування лінгвосоціокультурної компетентності відбувається інтегровано, комплексно з урахуванням усіх компонентів на всіх етапах вивчення англійської мови, зокрема й під час навчання діалогічного мовлення.

Лінгвосоціокультурна компетентність у процесі навчання діалогічного мовлення виявляється в здатності здобувачів освіти спілкуватися з урахуванням основних соціолінгвістичних норм іншомовної країни, здійснювати мовленнєву взаємодію відповідно до комунікативної ситуації, усвідомлювати й реалізовувати особливості поведінки носіїв мови з орієнтацією на засоби вербаліки й невербаліки.

Діалог як один із способів мовленнєвої взаємодії природнім шляхом ураховує аспект міжкультурності. Під час роботи над діалогічним мовленням лінгвосоціокультурна компетентність формується з урахуванням навчального матеріалу. Важливо звернути увагу не лише на якість такої інформації, але й відповідність її віковим психологічним особливостям учнів.

Окрім того, запропонована здобувачам освіти тематика діалогів або опорний дидактичний матеріал повинні бути актуальними, мати загальнокультурну цінність, національно-культурні особливості, країнознавчі відомості. Оперування й усвідомлення учнями базової школи цих компонентів є ознакою результативності й досягнення цілей розвитку лінгвосоціокультурної складової.

Важливим аспектом навчання є наявність соціокультурної інформації у мовленнєвих зразках, діалогічних структурах. Таким чином учні запам'ятовують і відпрацьовують діалогічні єдності вже з відомостями про норми мовленнєвого етикету та поведінку іншомовного середовища.

Труднощі під час навчання діалогічного мовлення часто виникають через недостатній життєвий досвід здобувачів, низький рівень знань лінгвокраїнознавчої інформації. У результаті чого, зазвичай, школярі ухиляються від природного способу проведення бесіди й використовують механічно заучені діалогічні єдності, структури або зараніше підготовлений текст.

Із метою розвитку самостійності, ініціативності й практичної реалізації отриманих лінгвосоціокультурних знань у діалогічному мовленні доречно використовувати метод рольової гри. Вона є ефективним засобом реалізації лексичних, граматичних, акцентуаційних, орфоепічних, фонетичних особливостей англійської мови та норм поведінки її носіїв.

Діалогічне мовлення найбільше дозволяє наблизити освітнє середовище до реальної комунікації. Лінгвосоціокультурна інформація є джерелом необхідних для ведення діалогу відомостей про емоційне забарвлення, інтонацію, жести, міміку, вигуки носіїв англійської мови.

Засоби навчання діалогічного мовлення з лінгвосоціокультурним компонентом можуть бути не лише текстового характеру. Ефективною є аудитивна й аудіовізуальна наочність. Вона ілюструє особливості мовної практики носіїв не лише на вербальному, але й невербальному рівні. Таким чином виховуючи й розвиваючи знання здобувачів освіти про поведінку під час діалогічної комунікативної ситуації.

Отже, формування англомовної лінгвосоціокультурної компетентності є важливим етапом вироблення системи вмінь іншомовної комунікації. Діалогічне мовлення як один із способів лінгвістичної взаємодії й обміну інформацією концентрує в собі найбільшу кількість соціокультурних відомостей. Особливості формування лінгвосоціокультурної компетентності під час навчання діалогічного мовлення залежать від якісних і кількісних показників лінгвосоціокультурної інформації, вибору дидактичного матеріалу й тематики запропонованих діалогів, індивідуальних психологічних і інтелектуальних здібностей учнів, урахування труднощів створення школярами самостійних

зразків діалогічного мовлення. Лінгвосоціокультурна компетентність є пріоритетною під час вивчення основ англійської мови, оскільки є джерелом відомостей про норми мовленнєвої поведінки носіїв мови, супроводжуючі її засоби невербаліки й культурні рефлексії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О.Б. Бігич та ін. ; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

2. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов. 5-9 класи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/programi-inozemni-movi-5-9-12.06.2017.pdf>

3. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11-17.

Михайло Каленик

Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Подосиннікова Г.І.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С.Макаренка)

АУДІЮВАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Шкільний процес навчання орієнтується на практичне володіння іноземною мовою і, як наслідок, велике значення надається проблемі розуміння іноземної мови на слух.

Аудіювання є комплексною мовною розумовою діяльністю. Воно базується на природній здібності, яка вдосконалюється в міру індивідуального розвитку людини та надає можливість розуміти інформацію на слух, зберігати її в пам'яті, відбирати та оцінювати її відповідно до інтересів чи поставлених

завдань [2].

Комп'ютеризація багатьох сфер сьогодні показала нашому суспільству необхідний рівень володіння іноземною мовою, умови її застосування, наприклад, у телекомунікаційних мережах, де дуже важливим є вміння спілкуватися письмово та усно без посередників. Основна мета використання цифрових технологій у школах на сьогоднішній день – це підготовка нового покоління до повноцінного життя в інформаційному суспільстві, підвищення якості доступності та ефективності освіти. Інформатизація закладів середньої освіти є невід'ємною частиною інформатизації освіти.

Цифрові технології в навчанні англійської мови в школі мають низку переваг: учнями краще сприймається і запам'ятовується матеріал; економне використання часу; індивідуалізація навчання, визначення глибини та послідовності засвоєння, темпу роботи; інтенсифікація навчання та підвищення рівня мотивації [1].

Всі ці переваги допомагають вирішити основне завдання мовної освіти – формування в учнів мовної компетенції.

Використання відео під час навчання аудіювання. Основна частина процесу ознайомлення із життям англійських країн здійснюється через текст та ілюстрації до нього. Досить важливо дати учням уявлення про життя, традиції та культуру англійських країн. У цьому можуть допомогти навчальні відеофільми. Їх використання сприяє розвитку вмотивованості мовної діяльності учнів, і навіть певної міри індивідуалізації навчання.

Для правильного виконання всіх завдань, учням необхідно не тільки сприйняти загальний зміст фільму, а й запам'ятати певні деталі, а згодом бути готовими оцінити події, охарактеризувати головних героїв, використовуючи при цьому лексику з мовлення відеофільму.

Використання аудіокниги під час аудіювання. Аудіокниги яскраво проілюстровані, вони зручні для читання, мають обов'язкове музичне та/або звукове супроводження, а також рольове озвучування тексту.

Комп'ютерні технології та інтернет на уроках англійської мови. Мета

використання Інтернету щодо формування мовленнєвої компетенції полягає в тому, щоб зацікавити учнів, мотивувати їх для вивчення англійської мови та розширення їх знань та досвіду. Учні повинні бути готові до реальної комунікації поза стінами школи, наприклад, при листуванні, під час поїздки в англomовну країну.

Комунікативне навчання мови за допомогою Інтернету допомагає учням освоїти методику роботи в Інтернеті та взяти участь у реальному спілкуванні поза стінами шкільного кабінету. Необхідно розвинути здатність справлятися із ситуацією, коли може не вистачити наявних мовних ресурсів.

Інтернет як інформаційна система пропонує своїм користувачам різноманітність інформації та ресурсів. Але інтерес для навчання міжкультурного спілкування іноземною мовою представляють насамперед наступні чотири служби Інтернету [1]:

WWW пропонує доступ до актуальної та автентичної інформації з будь-якої теми. Можливість відвідування веб-сайтів, завантаження додаткових матеріалів.

E-Mail (електронна пошта) - це можливість листування з носієм мови-асинхронне письмове спілкування, можливість проведення міжкультурних проєктів, групового листування, проведення ігор тощо.

Foren або UseNet (телеконференції) - участь в обговоренні будь-якої теми або проблеми - асинхронне письмове спілкування у формі дискусії. Можливість обговорення тем та проблем, пов'язаних з вивченням іноземної мови.

Chatrooms або IRC (розмови в реальному часі) – участь у спілкуванні (у формі діалогу чи обговорення). Синхронне письмове та усне спілкування. Можливість взаємонавчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баранова Ю.В. (2018). Особливості вдосконалення навичок аудіювання засобами цифрових ресурсів. Педагогічні науки. Серія «Теорія і методика професійної освіти»,1, 77-81.

2. Ніколаєва С.Ю., Бігич О.Б. (2002). Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах. (вид 2-ге, випр. І перероб.). Київ: Ленвіт, 328.

Ксенія Камишова

Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Подосиннікова Г. І.

(Сумський державний педагогічний університет

імені. А.С.Макаренка)

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗАСОБАМИ KEYС- ТЕХНОЛОГІЇ УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

Англомова лексична компетентність (АЛК) – це здатність людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і лексичної усвідомленості [1, с. 215]. До змісту формування АЛК відносять такі компоненти. 1. *Лексичні навички* – автоматизована репродуктивна або рецептивна дія, яка забезпечує коректне лексичне оформлення власного мовлення та адекватне сприйняття лексичного оформлення мовлення інших. 2. *Лексичні знання* - відображення у свідомості учня результату пізнання лексичної системи ІМ у вигляді поняття про цю систему і правил користування нею. 3. *Лексична усвідомленість* – складова загальної мовної усвідомленості, або свідомого рефлексивного підходу до явищ мови і мовлення, а також до власного оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю [1, с. 216 - 217].

У сучасному навчальному процесі вивчення англійської мови велика увага приділяється новітнім освітнім технологіям, однією з яких є кейс-технологія. Сутність кейс-технології (“Case Study”, кейс метод, технологія кейсів тощо), за О. В. Ярошенко, полягає у використанні набору навчальних матеріалів, укладених у папку (кейс), для самостійного ознайомлення, а потім для спільного аналізу, обговорення і вирішення проблем з певного розділу навчальної дисципліни [2, с.146].

Кейс як інтелектуальний продукт є результатом зв'язку життя суспільства, освіти і науки. Життя суспільства є джерелом сюжетів, проблем і фактів кейсу. Освіта визначає цілі і завдання навчання учнів профільної школи, що враховуються у кейсі, а наука вплинула на кейс з точки зору методів роботи з ним – це аналітична діяльність і системний підхід у процесі роботи з кейсом [2, с. 147–148].

Оскільки кейси мають містити різні навчальні матеріали, то науковці класифікують кейси за різними ознаками. Так, наприклад, за цілями та завданнями навчання Н. П. Волкова та інші науковці вирізняють кейси для: навчання вирішення типових проблем, навчання вирішення нетипових завдань, навчання принципів аналізу й оцінки ситуації, ілюстрація проблеми, рішення або концепції в цілому [3, с. 21]. За способом подачі інформації кейси можуть бути ретроспективними (*retrospective or narrative*) або оповідальними і такими, що вимагають прийняття рішення (*decision forcing*) [4, с. 1-2]. У свою чергу, Дж. Хіз виділяє шість типів кейсів за наповненням і способом роботи над ними 1) кейсподія (*incident case*) – аналіз однієї короткої події; 2) кейсфон (*background case*) – основа для пошуку і аналізу дрібних деталей; 3) кейс вправа (*exercise case*) – основа для застосування конкретної методики, методу чи підходу; 4) кейс ситуація (*situation case*) – негативна ситуація в якій аналізуються причини того, що трапилося; 5) кейс комплекс (*complex case*) – важливі питання, які необхідно виділити, заховані в сукупності великої кількості фактів; 6) кейс рішення (*decision case*) – студентам пропонується виразити власну позицію з проблеми і скласти план подальших дій [5].

Виходячи з вимог програми, вважаємо, що всі розглянуті типи кейсів можуть бути використані у формуванні АЛК учнів профільної школи.

Щодо структури кейсу, Ю. Сурмін виділяє три складники кейсу: сюжетна частина, яка являє собою сукупність дій та подій, що розкриває зміст кейсу; інформаційна частина, яка містить необхідну для кейсу інформацію; методична частина, яка пояснює місце даного кейсу в курсі навчального предмету і формулює завдання з аналізу кейсу. Також важливим складником є вираження

власної позиції з проблеми і складання плану подальших дій [6, с.90]. Відповідно, лексичний матеріал для формування АЛК учнів профільної школи має бути представлений для ознайомлення у першій та другій частинах кейсу в контексті, в складі текстів, що описують та ілюструють проблемну ситуацію. Вправи, які забезпечують етапи автоматизації використання лексичних одиниць, с відповідними опорами, мовленнєвими зразками, доцільно сконцентрувати у третій частині кейсу.

Отже, методичний потенціал кейс-технології у формування АЛК учнів профільної школи є вагомим. Ця технологія є гнучкою, адаптивною, практично-діяльнісно-орієнтованою, дає можливість урахувати реалізувати особистісно-орієнтований підхід у підготовці старшокласника до подальшої освіти за обраним профілем.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. за загальн. ред. Ніколаєвої С. Ю. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. К.: Ленвіт, 2013. 398 с.
2. Ярошенко О. В. Розділ 6. Технологія “Case Study” у навчанні іноземних мов і культур. Ніколаєва С. Ю., Борецька Г. Е., Майєр Н. В., Устименко О. М. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: Колективна монографія. К.: Ленвіт, 2015. 444 с.
3. Волкова Н. П. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах, 2013. 228 с.
4. Golich V. L., Boyer M., Franko P., Lamy S. The ABCs of Case Teaching . Institute for the Study of Diplomacy, 2000. 81 p.
5. Heath J., Teaching and Writing Case Studies – Bedford. European Case Clearing House, 2002.

6. Сурмін Ю.П., Кейс - стаді: архітектура і можливості. - К: Навчально-методичний центр, 2012. 336 с.

Ганна Коржан

Науковий керівник – канд. філол. наук, доц.,

зав. кафедри Козлова В.В.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А. С. Макаренка)

МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ РОЛЬОВИХ ІГОР ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ

Діалог – це засіб комунікації, процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. При розгортанні комунікативної взаємодії кожен з учасників по черзі виступає як мовець, тобто ініціатор спілкування, і як слухач, тобто партнер по спілкуванню; а для вчителя англійської мови це є методом навчання говоріння іноземною мовою.

Метою навчання за визначенням Н.І. Гез є розвиток в учнів здатності у відповідності до їхніх реальних потреб та інтересів здійснювати усне мовленнєве спілкування у різноманітних, соціально детермінованих ситуаціях [1, с. 142]. За О.М. Щукіним діалогічне мовлення передбачає вміння адекватно реагувати на репліки співрозмовника, ініціювати спілкування та брати в ньому участь. Таким чином, мета навчання діалогічного мовлення – навчити учня виконувати названі дії. Відповідно до цієї мети, учні повинні досягти наступних завдань: швидко і правильно орієнтуватися в умовах спілкування, знаходити адекватні мовні засоби для висловлення своєї думки, знаходити аргументи, що відповідають комунікативній меті, якнайбільш повно висловлювати свої думки [2, с. 210].

Головна ціль іноземної мови як предметної галузі шкільного навчання – сприяти в оволодінні учнями уміннями і навичками спілкування в усній і писемній формах відповідно до мотивів, цілей і соціальних норм мовленнєвої поведінки у типових сферах і ситуаціях. Ось чому з'являється необхідність

упровадження та дослідження нових методів, прийомів навчання іноземної мови у школах. Важливим є дослідження доцільності використання ігор для розвитку діалогічних умінь учнів, порівняння та аналіз різних видів ігор, задля визначення найбільш ефективних з них для використання на уроках іноземної мови.

Гра – це діяльність, гра – це життя людини, тому очевидні переваги використання рольових ігор в освіті. Як відомо дитина завжди позитивно сприймає ігрову діяльність. Майбутнім вчителям це може допомогти досягти поставлених цілей уроку, створити певну базу, до якої залучаються школярі під час виконання тих чи інших завдань самостійно, в парах або колективно. Це одна із головних переваг застосування ігор на уроці. Саме так можна ефективно використати увесь час, що виділяється на навчання, усіма школярами. Адже, увесь клас буде, так чи інакше, задіяний в ігровій діяльності. Обстановка гри є досить невимушеною і забезпечує школярам виконання завдань у комфортних умовах, що у свою чергу дозволяє дітям краще мислити, розвивати свої творчі та акторські здібності, включатися в роботу, бути зацікавленими під час навчального процесу. Саме така постановка роботи з діалогами дає можливість розвинути необхідні навички діалогічного мовлення.

Методика використання ігор на уроці вимагає від вчителя компетентності та обізнаності в сучасних напрямках навчання англійської мови учнів. Саме тому необхідно враховувати наступні ключові моменти при доборі ігор для розвитку діалогічних умінь учнів:

- ✓ психологічні та індивідуальні особливості учнів цієї вікової категорії;
- ✓ особливості проведення ігор, врахування поділу проведення гри на три головні етапи (підготовчий, практично - діяльнісний та завершальний);
- ✓ врахування доцільності використання гри на уроці, відповідності теми, мети та завдань уроку рівню знань учнівського колективу, ролі гри на уроці серед інших використаних методів;
- ✓ систематичне використання ігор, що підбираються відповідно до програми;

✓ дотримання вчителем вимог ігрової діяльності на уроці (готовність учнів до участі у грі, забезпечення учнів класу необхідним дидактичним матеріалом, доступне пояснення правил та мети гри, створення позитивної, дружньої атмосфери в колективі тощо);

✓ уміння вчителя аналізувати та оцінювати результати гри.

Існує багато різних ігор, які можна застосовувати на уроках іноземної мови. Головна мета цих ігор – розвивати навички мовлення. Діти повинні бути задіяні в таких ситуаціях, які спонукають їх до говоріння; це може бути розмова між учнями при вирішенні завдань (скласти пазл), опис картини представленої перед класом, пошук подібностей та відмінностей тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. 2-е изд., перераб. и доп. М.: АРКТИ, 2003. 192 с.
2. Щукин А. Н. Обучение иноязычному говорению. М.: ИКАР, 2011.

Аліна Корнієнко

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

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С. Макаренка)

ОНЛАЙН-САМООСВІТА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сьогодні концепція самоосвіти здобувачів вищої освіти в інтернет-просторі є актуальною. Сучасне інформаційне суспільство характеризується спрямованістю на здобуття знань та особливу роль у ньому відіграє процес перетворення інформації на знання. Тому теперішні умови змішаного навчання вимагають від студентів безперервного оновлення своїх знань. Постійна самоосвіта – це та визначальна риса навчання сучасної особистості, яка допомагає майбутнім учителям англійської мови (АМ) поглиблювати отримані

знання та вдосконалювати свої вміння для здійснення майбутньої професійної діяльності.

Основною тенденцією в освіті є перехід до онлайн-навчання, що базується на отриманні знань за допомогою інноваційних технологій, які дають широкий доступ до самостійного навчання. Їх використання в освітньому процесі особливо вплинуло на студентів педагогічних спеціальностей [1, с. 13]. Деякі науковці вважають онлайн-навчання процесом навчання за допомогою Інтернету та різних методів, насамперед, таких як відеодзвінки, вебінари чи відеоконференції. Сучасні проблеми та нові технології пропонують студентам нові способи навчання [3, с. 135]. Однак, вплив освітніх онлайн-ресурсів не виявився однаково позитивним для всіх студентів. З метою визначення ставлення студентів до онлайн-самоосвіти нами проведено опитування здобувачів вищої освіти факультету іноземної та слов'янської філології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. Після аналізу отриманих відповідей було виявлено ступінь залученості студентів до використання онлайн-ресурсів та їхню точку зору стосовно переваг та недоліків онлайн-самоосвіти.

Онлайн-форму для відповідей заповнило 30 студентів, яким було запропоновані такі запитання: Чи вплинуло на Вас онлайн-навчання? Які безкоштовні освітні засоби в Інтернеті Ви використовуєте? Чи користуєтесь Ви іноземними освітніми інтернет-ресурсами? Поставте переваги онлайн-самоосвіти в порядку важливості. Оцініть недоліки онлайн-самоосвіти.

Проаналізуємо результати дослідження та з'ясуємо ступінь залученості студентів до використання онлайн-ресурсів, а також їхню точку зору стосовно переваг та недоліків онлайн-самоосвіти.

Стосовно впливу на *організацію навчальної діяльності студентів*, близько 67% опитаних студентів стверджують, що вони помітили певний вплив від зміни формату навчання, а 34 % – не відчули ніяких змін. Це можна пояснити тим, що онлайн-навчання в умовах пандемії та воєнного стану, з одного боку, ускладнило спосіб отримання знань студентами, а з іншого – збагатило їх можливості та

відкрило нові перспективи для самоосвіти. Самостійна робота студента забезпечує індивідуалізацію навчання (власний темп виконання завдання, спілкування з викладачем у режимі on-line та off-line), підвищує мотивацію до навчання, сприяє розвитку самостійності в прийнятті рішень (отримання й трансформація необхідної інформації, виокремлення проблеми та пошук раціональних способів її розв'язання), а сам процес навчання стає і більш технологічним, і більш творчим. Уміння здійснювати студентом самоконтроль за допомогою інтернет-ресурсів підтверджує високий ступінь самостійності мислення, рефлексії та самокритичності [2, с. 67].

Тож, доцільно буде розглянути *безкоштовні Інтернет-ресурси*, за допомогою яких може здійснюватися самоосвіта майбутніх учителів АМ. Найпоширенішими безкоштовними навчальними інструментами у мережі серед опитаних студентів є онлайн-словники та енциклопедії, освітні платформи (*Prometheus, Vseosvita*), пошукова система наукових публікацій *Google Scholar*, онлайн-бібліотека української літератури та світової літератури українською мовою *UkrLib*, освітні онлайн-сервіси (*Learningapps.org, Quizlet, Quizizz*) та ін. Матеріали цих освітніх ресурсів представляють інформацію навчального, наукового, психологічного та пізнавального напрямків, розкривають творчі та інтелектуальні аспекти. Вони містять багато теоретичного та навчального матеріалу, практичних рекомендацій, велику кількість різноманітних вправ, тренінгів, семінарів, вебінарів та майстер-класів.

Освітні веб-сайти містять ігри, відео або тематичні ресурси, які діють як інструменти для покращення навчання. Ці веб-сайти допомагають зробити процес навчання цікавим і привабливим для студентів [3, с. 135]. Не дивно, що 40% студентів стверджують, що завжди використовують зазначені вище веб-сайти для самоосвіти.

Незважаючи на те, що освітні веб-сайти мають багато переваг, варто зазначити певні мінуси. Студентів потрібно правильно орієнтувати, адже без належного керівництва вони можуть знайти ресурси, зміст яких не є надійним або не відповідає наряду навчання. Говорячи про *освітні веб-сайти іноземною*

мовою, виявлено, що 40 % студентів інколи користуються такими джерелами, у той час як 30 % опитаних студентів користуються ними дуже часто. Тому, можна стверджувати, що освітні сайти як іноземною, так і українською мовою є популярними серед студентів.

Серед переваг онлайн-самоосвіти респондентам було запропоновано для вибору такі критерії: можливість досягти кращих результатів у навчанні в університеті, зручність для використання студентами з різними стилями навчання та доступність у будь-який час і у будь-якому місці. Серед недоліків були зазначені відчуття ізоляції, технологічні проблеми та негативний вплив на здоров'я.

Аналізуючи результати дослідження, можемо сказати, що кожний студент оцінює запропоновані переваги і недоліки по-різному. Серед опитаних студентів 50% оцінили важливість онлайн-самоосвіти як способу досягнення кращих результатів в університеті та її доступність у будь-який час і у будь-якому місці у найвищій бал. Таку перевагу як зручність для використання студентами з різними стилями навчання оцінили 47% опитаних студентів.

Відповідно до результатів опитування 25 % студентів мають відчуття ізоляції та стурбовані погіршенням зору та вважають це недоліком онлайн-самоосвіти, а 21% – мають технологічні проблеми. Як бачимо, для студентів є важливим спілкування віч-на-віч та робота у групі, команді.

Отже, проведене дослідження доводить, що самоосвіта для майбутніх учителів АМ має важливе значення. Водночас здобувачі освіти усвідомлюють, що існують як певні переваги, так і недоліки використання онлайн-ресурсів для самоосвіти. Онлайнкові освітні засоби допомагають студентам організувати цікаву, продуктивну і ефективну самостійну роботу, отримати якісні знання та ознайомитись із новітніми методами опрацювання навчального матеріалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жукевич І., Спірічева О. Роль самоосвіти в процесі дистанційного навчання. *Молодий вчений*. Київ, 2021. № 7 (95), С. 13–15. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/910>

2. Зайцева І. О., Коробова Ю. В. Особливості організації дистанційного навчання та його дидактичні можливості. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ, 2021. № 83, С. 65–69. URL: <http://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/83/13.pdf>

3. Ющенко А. П. Самоосвіта в умовах пандемії як виклик сьогодення. *Нові концепції викладання у світлі інноваційних досягнень сучасної науки* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 7 лист. 2020 р. Київ, 2020. С. 135–137. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/32170/Yushchenko_135-137.pdf;jsessionid=98FF8D0837B6AFB25B7DCDCE27BD88B9?sequence=1

Тетяна Кравчук

Науковий керівник – канд. філол. наук, доц.,

зав.кафедри Козлова В.В.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С.Макаренка)

МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Сучасне життя неможливо уявити без використання комп'ютерної техніки, адже зараз важко працювати або навчатися без допомоги комп'ютерів, всі операції зберігання даних, оформлення документів, побудови графіків, таблиць, створення реклами передбачає застосування комп'ютерів. Комп'ютерні технології (Інформаційні технології - ІТ) – це узагальнена назва технологій, що відповідають за зберігання, передачу, обробку, захист та відтворення інформації з використанням комп'ютера. Наука, культура, спорт та економіка неможливі без застосування комп'ютерних технологій. Комп'ютери допомагають людям у роботі, розвагах, освіті та наукових дослідженнях [1].

На сьогодні все більшого поширення в різних сферах життя набувають

комп'ютерні технології, вони виступають як один із інструментів пізнання. Тому однією із задач вищої освіти є підготовка вчителя, який повинен вільно орієнтуватися у інформаційному просторі, який повинен мати знання та навички щодо пошуку, обробки та зберігання інформації, крім того вчитель має володіти основними поняттями та термінами, розуміти принципи роботи комп'ютерної системи. Також нові інформаційні технології мотивують людину на саморозвиток.

Комп'ютерні технології відіграють нову роль у навчанні та викладанні. Вчитель перестає бути джерелом інформації. Він виступає посередником. Мета підготовки майбутніх вчителів полягає у формуванні навичок роботи з комп'ютерною технікою в конкретній предметній галузі, а також умінь навчити школярів працювати з комп'ютером.

ІТ урізноманітнюють навчальний процес, тому що зазвичай учні є пасивними слухачами. Використання комп'ютерних технологій дозволяє учням співпрацювати з носієм інформації, здійснювати вибір тем, темп подання та бути активним учасником процесу навчання. Крім того, комп'ютер допомагає в реалізації науково-дослідної роботи та орієнтує на практичну діяльність учнів. Слід зауважити, що навчальний процес із використанням комп'ютерної техніки спонукає до самостійної роботи кожного учня, створює сприятливу комунікативну ситуацію та умови для розвитку творчих здібностей особистості; підвищує мотивацію та пізнавальну активність учнів.

Ю. В. Заболотня вважає, що застосування комп'ютерних технологій для формування англомовної комунікативної компетентності дозволяє вирішувати такі дидактичні завдання: розвивати комунікативні навички в усіх видах мовленнєвої діяльності; формувати навички самостійної роботи; удосконалювати вміння соціальної та культурної взаємодії; стимулювати пізнавальну діяльність та мотивацію до подальшого вивчення іноземної мови [2]. Основною метою нових інформаційних технологій є підготовка учнів до комфортного самопочуття в умовах інформаційного суспільства.

Виділяють такі види КТ: навчальні – повідомляють знання, формують вміння, навички навчальної або практичної діяльності. Тренажери призначені для відпрацювання умінь і навичок, повторення та закріплення пройденого матеріалу. Інформаційно-пошукові знаходять інформацію, формують вміння і навички по систематизації інформації. Моделюючі дозволяють моделювати об'єкти, явища, процеси з метою їх дослідження та вивчення. Розрахункові автоматизують різноманітні розрахунки та інші рутинні операції. Навчально-ігрові призначені для створення навчальних ситуацій, в яких діяльність учнів реалізується в ігровій формі [3, с. 50].

Уроки з використанням мультимедійних презентацій, програмних продуктів, online-тестів дозволяють учням покращити знання, створюють умови для формування особистості учня та відповідати запитам сучасного суспільства. Багато авторів, що працюють над проблемою впровадження ІКТ, відмічають, що комп'ютер — це найбільш зручний засіб у навчанні іноземної мови, метою якого є інтерактивне спілкування і завдяки йому тепер навіть в умовах шкільного навчання можна змоделювати ситуації реального, спілкування [5, с. 254-259].

Отже, використання комп'ютерних технологій є ефективним засобом навчання мовленню, який дозволяє учням застосувати свої знання, вміння та навички з англійської мови у реальній комунікативній ситуації, підвищує мотивацію до навчання, дозволяє вчителю реалізувати дистанційне навчання, оптимізує роботу вчителя, забезпечує більш високий та ефективний рівень контролю за прогресом навчання учня. Нові інформаційні технології відкривають учням доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи, дають цілком нові можливості для творчості, знаходження і закріплення різних професійних навичок, дозволяють реалізувати принципово нові форми і методи навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вернадський В.І. Електронний ресурс (2020-2017).

<http://cls.ks.ua/chitacham/help/komp>

2. Заболотня Ю. В. Модель інформаційно-освітнього середовища ВНЗ. Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць. 2011. Вип. 31. С. 301–310.
3. Комп'ютерні технології в освіті : навч. посібн. Видавничополіграфічний центр "Київський університет", 2012. 239 с.
4. Макарова М. В., Карнаухова Г. В., Запара С. В. Інформатика та комп'ютерна техніка : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2008. 665 с.
5. Бігич О. Б. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи : монографія. К. : Вид. Центр КНЛУ, 2004. 279 с.

Вікторія Лисянська

Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Громова Н.В.

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

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ШКОЛІ

Сучасне суспільство невід'ємно пов'язане з інформаційно-комунікаційною компетентністю вчителя, з його здатністю знаходити вирішення професійних педагогічних завдань із залученням інформаційних технологій, які стають важливою складовою його професійної діяльності.

Завданням школи є не лише видати обсяг знань, а й навчити учнів вчитися, що включає в себе оволодіння універсальними навчальними діями, без яких не формується фундаментальне ядро освіти. Власне у дії і породжується знання.

У наш час інтерактивні технології відкривають унікальні можливості в різних сферах професійної діяльності, пропонують прості та зручні інструменти для вирішення широкого кола завдань, у тому числі й у сфері освіти. Основним завданням освіти є створення умов для розвитку людини, які забезпечують у майбутньому її готовність жити та успішно діяти в суспільстві. Сьогодні багато методичних інновацій пов'язані з використанням інтерактивних методів навчання. Мета яких – озброїти учнів знаннями за допомогою інтерактивних методів в процесі навчання.

Системно-діяльнісний підхід спрямований на те, щоб розвивати особистість, на виховання громадянської ідентичності, підтримки ціннісних орієнтирів. Процес навчання вимагатиме від вчителя оволодіння активними методами та прийомами навчання, здійснення діяльнісного підходу, широкого застосування інтерактивних технологій для створення нових цікавих завдань, що активізують розумову діяльність учнів

Термін «інтерактивні методи» означає методи, які дозволяють учням взаємодіяти один з одним, а «інтерактивне навчання» — це навчання, засноване на взаємодії. Інтерактивні методи навчання передбачають об'єднання учнів, які і є суб'єктами процесу навчання [1.а.1 с. 17]. Учитель часто виступає лише як організатор навчального процесу, помічник, творець ідей учнівської ініціативи. Крім того, інтерактивне навчання ґрунтується на безпосередній взаємодії учнів із власним досвідом та досвідом своїх друзів.

Учитель часто виступає лише як організатор навчального процесу, помічник, творець ідей учнівської ініціативи. Крім того, інтерактивне навчання ґрунтується на безпосередній взаємодії учнів із власним досвідом та досвідом своїх друзів.

Інтерактивні методи дозволяють учням: навчитися формулювати власну думку, будувати докази своїх поглядів, вести дискусію; моделювати різні соціальні ситуації та вирішувати їх спільними зусиллями; розвивати навички проектної діяльності, самостійної роботи та багато іншого.

Інтерактивні методи навчання дають змогу учням розвивати критичне мислення, творчі здібності, комунікативні здібності, встановлювати емоційні контакти між учнями, забезпечують виконання навчальних завдань, в результаті чого відбувається творчий саморозвиток учнів.

З метою підвищення пізнавальної активності учнів та результатів освітньої діяльності на уроках української мови ефективними є такі інтерактивні методи навчання як: мозковий штурм; ділова гра; рольова гра; імітаційна гра; дискусія; презентація; есе.

Використання перерахованих методів інтерактивного навчання на уроках української мови підвищує здатність учнів виявляти та структурувати проблеми, збирати та аналізувати інформацію, готувати, при необхідності, альтернативні рішення та вибирати найбільш оптимальний варіант із низки альтернатив, як у процесі індивідуальної роботи, так та у груповій взаємодії.

Тож, оптимальне та обґрунтоване використання різних інтерактивних методів навчання в системі викладання української мови, на нашу думку, має бути, в першу чергу, спрямоване на зміну позиції педагога та учнів у навчально-виховному процесі для досягнення цілей гуманізації освіти. Реалізація навчання із застосуванням аналізованої у цьому дослідженні педагогічної технології дозволять педагогу перетворитися з носія готових знань на організатора пізнавальної діяльності учнів, а останнім стати рівноправними суб'єктами освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Активні та інтерактивні методи навчання. Укладач О.С. Кравчина. Київ: ЦППО АПН України, 2003. 32 с.

Каріна Максимішена

Науковий керівник - д-р пед. наук, доцент Дмитренко Н.Є.

(Вінницький державний педагогічний університет

імені М. Коцюбинського)

ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОФРАГМЕНТІВ ПРИ НАВЧАННІ

АУДІЮВАННЯ ТА ГОВОРІННЯ

Оволодіння комунікативною компетентністю іноземної мови, не перебуваючи в країні мови, що вивчається, задача досить складна. Для вирішення цього завдання велике значення мають автентичні відеофільми, серіали, аудіо-та відеофрагменти.

Роль аудіо-візуальних засобів у навчанні іноземним мовам наголошується в працях різних психологів та педагогів, зокрема й зарубіжних: (Б. Бліс, С. Каннінгхем, Д. Коттон, Р. Купер, М. Левері, С. Дж. Молінські та інші).

Своєю метою автори називають формування конкретних знань, умінь, навичок, комунікативної іншомовної компетенції в рамках розмовних тем у ході вивчення іноземних мов.

Відеофільми, кінофрагменти використовуються з метою інтенсифікації навчального процесу і надання йому максимальної комунікативної спрямованості. Вони створюють додаткове мовне середовище і відтворюють мовну ситуацію звуковими і зоровими засобами. За короткий проміжок часу, відведений на перегляд відеосюжету або відеофрагменту, учень отримує великий обсяг інформації відразу по двох каналах: зоровому і слуховому.

Зоровий ряд допомагає краще запам'ятати мовні структури, розширити вокабуляр і стимулює розвиток мовних навичок і навичок аудіювання.

Використання відеоматеріалів у навчанні іноземної мови базується на одному з найстаріших і основних принципів методики - принципі наочності.

Розробка і вдосконалення зазначених методів призвели до створення абсолютно нових за формою і змістом дидактичних матеріалів, таких як діафільми, кінофрагменти, серіали, кінофільми. Доцільність використання відео в навчальному процесі пояснюється:

- доступністю відеоматеріалів, які можуть бути записані з різних джерел;
- наявністю певного досвіду користування відеотехнікою і відеопродукцією;
- можливістю більш активної творчої діяльності викладача.

Використання уривків художніх фільмів має ряд переваг у порівнянні з застосуванням аудіозаписів, подібних полілогів та діалогів у процесі навчання аудіювання. При використанні відеосюжетів учні мають візуальні опори, які є базою для правильного, адекватного розуміння, тому що містять таку невербальну інформацію як вираз обличчя, міміка, артикуляція, жести, положення тіла.

Недаремно Дж.Гарза відзначає такий факт: «сприйняті зором факти легше стають особистим досвідом студента, той час як словесні пояснення відображають опосередкований досвід». [1, с. 47-51]. Досвід дослідження процесів аудіювання показує, що навіть при двократному прослуховуванні тексту без візуальних опор рівень розуміння значно нижче, ніж при одноразовому аудіюванні відеодокументів.

Крім того, нам слід підкреслити важливість використання фільмів у навчальному процесі при навчанні аудіювання усної мови. По-перше, тому що екранні засоби для сучасних дітей є звичайними та улюбленими, і зустріч з ними на уроках англійської мови доставляє їм радість. По-друге, саме використання зазначеного засобу допомагає вчителю розкривати свої творчі здібності.

Отже, можна сказати, що використання відеофрагментів можна розглядати як вищу форму ситуативної наочності, притаманне для учнів, яке також здатне істотно підвищити ефективність навчальної діяльності вчителя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Утробина А.А. Методика преподавания и изучения иностранного языка: Конспект лекций. М.: Приор-издат, 2006. С. 47-51
2. Allan M. Teaching English with Video // Video-applications in ELT. Pergamon Press, 1983.
3. Willis D. The potentials and Limitations of Video // Video-applications in ELT. Pergamon Press, 1983.
4. МОН України. Навчальні програми з іноземних мов [Електронний ресурс] /МОН України//МОН України. 2017. Режим доступу до ресурса:
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/programi-inozemni-movi-5-9-12.06.2017.pdf>

Ольга Мицишин

Науковий керівник – канд. пед. наук, викладач Потюк І. Є.

(Тернопільський національний педагогічний університет

імені В. Гнатюка)

HOW TO TEACH VOCABULARY EFFECTIVELY

Vocabulary represents one of the most important skills necessary for learning a foreign language. It is the basis for the development of the skills like reading comprehension, listening comprehension, speaking, writing etc. The main tool for learners to measurably improve and use English effectively is vocabulary. Viewed as unconstrained skill vocabulary learning is important as we continue to acquire and enrich it throughout our entire lives.

Long and laborious work is needed in order to learn foreign language vocabulary, which involves both the continuous accumulation and expansion of vocabulary, its conscientious accurate operation in different situations and deep understanding of the richness and value of words. The basis in mastering lexical material is the formation of lexical skills. Thus, effective vocabulary teaching consists of several stages:

1. Presenting new words. This may include:

- using visual images,
- gestures,
- showing lexical relations [3] (choose synonyms, antonyms, make collocations for new words),
- present words in context by using dialogues, role playing, songs, videos,
- explaining and describing the words,
- translating them,
- using dictionaries and so on.

2. Helping students remember new words using different kinds of activities:

- learners can practice new word with a classmate or in a group;
- use some memorizing games to master an understanding of new vocabulary. For example:

- 1) *List a set of words on a large sheet of paper in a particular order. Place that list somewhere everyone can see it, like up on the board.*
- 2) *Tell the participants they have to remember the exact order of the words. After everyone's been given time to commit the order to memory, cover the list.*
- 3) *On a worksheet with blank boxes, ask the students to write down the words in the order they appeared.*

To make the game easier, you can include a word bank either on the board or on the worksheet, in a scrambled order, so participants know which words to choose from [2].

- use review activities: word search games, puzzles, crosswords and so on.
3. And the final stage is making sure students create strong connections between the introduced words and make the new words their own by:
- personalizing the new words (keeping a diary, writing a story by using active vocabulary, etc),
 - using vocabulary books (for example: by topic) and personal dictionaries in which learners can write synonyms, arrange words in a sentence, add pictures etc. [1, c.33].

So, we clearly see that effective language acquisition is essential platform for further learning and development. Thus, having analyzed some of the vocabulary techniques we may state that to make language diverse, thoughts properly conveyed and speech more fluent vocabulary should be introduced gradually, observing the sequence of necessary steps and also different learning technologies should be used for effective vocabulary teaching and learning.

REFERENCES

1. Комар О., Байдюк Л. Методика навчання іноземної мови: Лекційний курс з практикумом. Умань, 2019. 96 с.
2. Fun Memory Games for Kids. URL: <https://education.yourdictionary.com/education/for-teachers/tips-how-to/memory-games.html>.

3. Shanahan T. Five Key Principles for Effective Vocabulary Instruction.

URL: <https://www.readingrockets.org/article/five-key-principles-effective-vocabulary-instruction>.

Альона Мяус

Науковий керівник – канд. філол. наук, доц.,

зав. кафедри Козлова В.В.

(Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка)

МУЛЬТИМЕДІЙНІ ЗАСОБИ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ КОМУНІКАТИВНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗВО

Засобом людського спілкування є мова, а у багатомовному просторі — декілька мов. Безперечно, процес вивчення іноземної мови є тривалим та нелегким. Знання іноземних мов набуває все більшого значення сьогодні, зважаючи на глобалізацію та технічний прогрес. Сучасний конкурентоспроможний фахівець повинен володіти іноземними мовами, тому їх поглиблене вивчення є одним з найважливіших завдань системи підготовки здобувачів ЗВО. Наша держава потребує професіоналів, які будуть здатні поглинати все нове, сучасне та прогресивне, будуть готові до генерації й запровадження інноваційних і оригінальних ідей, а також до міжнародного співробітництва та формування позитивного ставлення світу до України. Саме тому вивчення іноземних мов набуває особливого статусу в нашій країні.

На сучасному етапі розвитку методики вивчення іноземних мов і культур існують різноманітні методи, підходи та прийоми. У ЗВО традиційні методи навчання здебільшого спрямовані на пізнавальний та інтелектуальний компоненти діяльності та формують у майбутніх професіоналів своєї справи переважно формальні знання, які не завжди зможуть перейти у поведінковий компонент. Саме тому сучасна дидактика рекомендує поповнювати традиційні методи навчання, з метою забезпечення креативного розвитку особистості, новітніми прийомами та способами, які б мотивували здобувачів освіти у

навчальному процесі під час підготовки до майбутньої професійної діяльності [1; 2].

Реформи у системі освіти України та вимоги сьогодення спрямовують нинішніх і майбутніх вчителів, а також викладачів на застосування методів, спеціальних навчальних технік та прийомів, які сприятимуть розвитку творчих засад особистості з урахуванням індивідуальних особливостей учасників навчального процесу й спілкування [3, с.110]. Викладачеві важливо знати новітні методи викладання, щоб зробити вдалий вибір відповідно до рівня знань, потреб, інтересів здобувачів, з метою досягнення ними високого рівня знань іноземної мови, який буде запорукою вдалої майбутньої кар'єри.

Використання методів навчання на заняттях має бути раціональне та вмотивоване, а також вимагає креативного підходу з боку викладача, адже «педагогіка є наукою і мистецтвом одночасно, тому і підхід до вибору методів навчання має ґрунтуватися на творчості педагога» [4, с. 159-160].

У європейських методиках комунікація розглядається як основна мета використання мови. Спираючись на це твердження, якраз комунікативний підхід має бути покладено в основу навчально-методичних комплексів, які будуть розроблені групами фахівців-методистів, носіїв англійської мови, з урахуванням новітніх досліджень методики навчання, психології, педагогіки та інших суміжних наук для досягнення ефективності навчання та отримання висококваліфікованих фахівців.

Наразі формується яскраво виражена тенденція до посилення комунікативної спрямованості навчального процесу, наближення його до реального процесу спілкування. Саме комунікативність має бути методичним змістом сучасного заняття з іноземної мови. Навчаючись за комунікативним методом студенти набувають комунікативної компетенції як здатності користуватись мовою залежно від ситуації, яка склалася. Тож навчання комунікації відбувається у процесі самої комунікації. Усі вправи та завдання мають бути комунікативно виправданими дефіцитом інформації, вибором та реакцією.

Найважливішою характеристикою комунікативного підходу є використання автентичних матеріалів, тобто матеріалів, якими послуговуються носії мови. Практика розроблення внутрішніх, суто українських, стандартів засвоєння іноземної мови, написання посібників і підручників фахівцями, які не є носіями мови або не мають досвіду проживання й діяльності за кордоном чи недостатньо знають світові тенденції методик навчання іноземних мов, має відійти в минуле через те, що досягнута уніфікація рівнів навчання забезпечує єдність мети, змісту і засобів навчання іноземних мов в Україні та світі.

Без використання сучасних освітніх технологій якісна мовна підготовка здобувачів освіти є неможливою. Одним із новаторських методів навчання іноземних мов є використання комп'ютерних засобів, який надає студентам доступ до раніше недоступних джерел інформації (матеріали іноземною мовою), а це підвищує їх мотивацію до отримання інформації саме іноземною мовою та ефективність самостійної роботи; надає нові можливості для творчості.

Сучасна парадигма іншомовної освіти ґрунтується на використанні викладачами мультимедійних засобів, аудіо-та відеоматеріалів у повній мірі для самостійного виконання завдань та подальшого обговорення на занятті; застосуванні нестандартних і творчих завдань та мережі Інтернет з метою створення мовленнєвого середовища для студентів (спілкування іноземною мовою в соціальних мережах, використання міжнародних сайтів для самостійного вивчення мови, безкоштовні дистанційні курси); залученні до використання студентами модерних пристроїв для пошуку та обробки інформації (смартфонів, планшетів); організації проектної роботи студентів; залученні здобувачів освіти до культурно-освітніх заходів, які проводяться іноземними мовами в позааудиторний час; участі студентів у програмах обмінів, стажуваннях і практиках за кордоном [5].

Навчання іноземній мові з використанням мультимедійних засобів має методичні переваги. Адже цей метод збільшує обсяг інтерактивного навчання, підвищує стрімкість засвоєння граматичних конструкцій та накопичення словникового запасу, а також дає можливість обрати зручний темп та потрібний

рівень завдань. Можливість використання інтерактивних відео - та аудіо роликів при навчанні усному мовленню є технічною перевагою вище зазначеного методу. Викладач при демонстрації схем, таблиць, фото чи малюнків по темі мовного спілкування, реалізує принцип наочності. На сьогоднішній день найважливішою складовою навчального процесу є інтерактивне спілкування, а впровадження мультимедійних технологій у навчальний процес створює умови для використання студентами цього виду спілкування.

Вивчення іноземної мови із застосуванням мультимедійних технологій має певні переваги й для студентів: інформація подається в абсолютно новій та ефективній формі, є більш повною, цікавою та наближеною до тематики спілкування, що на даний момент вивчається, вправи на говоріння викладач має неабияку можливість зробити більш яскравими та цікавими, що розпалить інтерес та приверне увагу студентів. Важливим є те, що засвоєння нової інформації з використанням мультимедійних технологій проходить в ігровій формі. Студентам самостійно зможуть підготувати міні-проект за тематикою спілкування та презентувати його, що здійснити без мультимедійних технологій неможливо.

Отже, сьогодні ставить перед викладачем важливі, відповідальні, значимі завдання: дати новому поколінню спеціалістів глибокі та міцні знання, виробити корисні вміння і навички та навчити їх застосовувати на практиці, сформувати світогляд. Для досягнення цього навчання має бути комунікативно орієнтованим, а викладачеві, у свою чергу, необхідно удосконалювати традиційні методи та прийоми навчання, шляхом впровадження у навчальний процес мультимедійних засобів, які сприятимуть підтриманню інтересу студентів до іноземної мови, допомагатимуть залучити всіх студентів до мовленнєвої діяльності, підвищать мотивацію, рівень знань студентів, а також ефективність і продуктивність заняття. Тому має відбутися поєднання сучасних та традиційних методів навчання, що збагатить та урізноманітнить навчальний процес.

ЛІТЕРАТУРА

1. Булка Н. І. Креативність і соціальна компетентність. Практична психологія та соціальна робота. 2001. № 10. С. 46–49.
2. Сидорчук Т. А. Система творческих заданий как средство креативности на начальном этапе становления личности: Автореф. Дис. ... канд. пед. наук. М., 1998. 146 с.
3. Рудницька Т. Г. Інноваційні методи навчання іноземних мов у вищій школі в контексті гуманістичної спрямованості навчального процесу. Режим доступу:
<https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/download/629/628/628>
4. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник. К.: Знання-Прес, 2008. 447 с.
5. Клевцова Н. Методико-дидактические принципы создания и использования мультимедийных учебных презентаций в обучении иностранному языку. Курск, 2003.

Пакуленко Вероніка

Науковий керівник – канд. філол. наук, доц.,

зав. кафедри Козлова В.В.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С.Макаренка)

МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ РОЛЬОВИХ ІГОР ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Рольові ігри є одним із шляхів створення комунікативної ситуації, які сприяють реалізації міжособистісного спілкування учнів на уроках. Вони орієнтують учнів на планування особистої мовленнєвої поведінки і прогнозування поведінки співрозмовника, та передбачають елемент перевтілення учня у представника певної соціальної групи, професії, тощо. За В. Гаркушою під рольовою грою розуміємо умовно створену ситуацію в якій відбувається невимушене спілкування з обігранням соціальних ролей, тобто

моделюються реальні умови комунікації [1, с.154]. Рольові ігри представлені лексичними, адитивними та мовними, адже саме вони можуть застосовуватися для тренування учнів у вживанні лексики в ситуаціях, максимально наближених до реального життя, задля розвитку слухової та мовної реакції та логічно і творчо використовувати отримані мовні навички щоб виражати свої думки.

У структурі рольової гри виділяють такі компоненти як ролі, ситуації, рольові дії. Перший компонент – ролі. Це ролі, які виконують учні на уроках, вони можуть бути соціальними та міжособистісними. Підбір ролей має здійснюватися так, щоб формувати в учнів активну життєву позицію та кращі людські якості особистості. Другий компонент – ситуації, які виступають як спосіб організації гри. При їх створенні необхідно враховувати обставини реальної дійсності та взаємостосунки між учнями. Третій компонент – рольові дії, які виконують учні, граючи певну роль. Вони органічно зв'язані з характером ролі та включають вербальні та невербальні дії, іноді й використанні додаткових атрибутів [2].

Рольові ігри доцільно використовувати на уроках англійської мови для формування лексичної компетентності, адже таким чином учні вільно імпровізують, виступають у ролі активного співрозмовника, бо такі ігри в основному базуються на розв'язанні конкретної проблеми та забезпечують оптимальну активізацію комунікативної діяльності дітей на уроках. Щоб дати відповідь на поставлене запитання, необхідно реально його усвідомити, звернутися до когось за порадою, а це й викликає потребу в спілкуванні, розвиває логічне мислення, вміння правильно висловлюватися, переконувати співрозмовника, вказуючи при цьому на конкретні факти, довідки [3, с. 45].

Отже, рольова гра є одним із шляхів створення комунікативної ситуації задля розгортання іншомовного міжособистісного спілкування на занятті. Вона орієнтує учнів на планування особистої мовленнєвої поведінки і прогнозування поведінки співрозмовника. та передбачає елемент перевтілення учня у представника певної соціальної групи, професії, тощо. Саме тому використання

такого методу навчання є ефективним на уроках англійської мови, адже учні використовують свій словниковий запас, практикуючи нові слова та їх вимову.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаркуша В.В. Формування навичок спілкування і комунікативних здібностей у процесі особистісно-орієнтованого навчання усного іноземного мовлення: автореф. дис. канд. психол. наук. К. 1992. с. 154.

2. Структура рольової гри. URL:

<https://naurok.com.ua/rolova-gra-yak-odin-iz-nayefektivnishih-metodiv-navchannya-na-serednomu-etapi-zasvoennya-inozemno-movi-60496.html>

3. Ларіна Э. Ігрова вправа як ефективний засіб навчання іноземної мови в школі. Учитель. 2001. № 3 С. 45.

Альона Посна

Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Подосиннікова Г.І.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С. Макаренка)

ВИКОРИСТАННЯ QR-ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ

АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) привносить інновації у всі аспекти життя, включаючи освітнє середовище. Застосування ІКТ на уроках англійської мови дає можливість використовувати мовний матеріал, поглиблено його структурувати, використати колір, анімацію, графіку чи звук, регулюючи їх послідовність.

QR-код (Quick Response Code, 2D Code) – матричний двовимірний код, основна особливість якого полягає у легкому розпізнаванні сканувальним обладнанням [1, с. 305], розроблений японською компанією Denso-Wave у 1994 році. Аббревіатура QR перекладається як «швидка відповідь».

Сучасні смартфони та планшети мають вбудоване програмне забезпечення, що надає можливість сканувати QR-коди, що може значно

полегшити доступ до інформації. Завдяки високій швидкості розпізнавання, та швидкості відновлення вони можуть бути корисними інструментами для вчителів англійської мови для використання на уроках [2, с. 99].

Існує ряд переваг використання QR-кодів під час уроку англійської мови. Головна причина полягає в тому, що використання QR-кодів дає можливість студентам бути більш незалежними. Це означає, що, скануючи код, він може використовувати технології та формувати цифрові компетенції. Таким чином, вчитель стає фасилітатором навчання, а не тим, хто лише розповідає теорію та надає всі відповіді. QR-коди зменшують ризик розчарування студентів від введення веб-адреси. Навіть використовуючи короткі посилання, постає проблема правильності їх набору. Завдяки QR-коду можна заощадити час, адже не треба вводити посилання, а студенти зроблять все правильно з першого разу та не допустять помилок в наборі веб-адреси. Ну і головна причина - такий спосіб спонукає дітей досліджувати певне питання [3]. З одного боку, учням зручно зчитувати цікаву інформацію та оперативно зберігати її в пам'яті мобільних пристроїв, з іншого – такий підхід дозволяє задіяти додатковий (тактильний) канал сприйняття інформації.

По-перше, QR-код вміщує велику кількість інформації, близько трьох сторінок і дозволяє автоматично зчитувати закодовані дані. Це допомагає краще організувати та змістовно об'єднати завдання, ця технологія активізує формування навчально-стратегічної компетентності [1, с. 305]. По-друге, це інтерактивний спосіб швидкого отримання і розповсюдження інформації.

За допомогою QR-коду можна закодувати будь-яку інформацію, в тому числі пов'язану з вивченням мови: посилання на додаткову текстову інформацію за текстом, темою; посилання на сайт; посилання на відеозаписи чи повтори; посилання на аудіоматеріали; посилання на онлайн-вікторини та гейміфікацію; посилання на інтерактивні завдання; можна посилатися на спільну презентацію або онлайн-дошку тощо.

У цьому сенсі QR-код може стати допоміжним інструментом викладача у навчанні англійської мови. Відкрити через QR-код, можна завдання та вправи, створені на різних програмах та додатках, зокрема Quizizz, Playposit, Triventy.

В освітньому процесі на уроках англійської мови QR-коди доцільно використовувати з наступними цілями: 1) при супроводі уроку презентацією можна забезпечити учнів QR-кодами для доступу до цікавих додатків (гіперпосилання на мультимедійні джерела та ресурси: відео-, аудіо-додатки, сайти, анімації, електронні навчальні видання, бібліотеки). Можна розмістити QR-коди й на самих слайдах презентації; 2) для розміщення на обкладинках навчально-методичної літератури довідкового матеріалу, відомостей про автора; 3) для розміщення результатів навчального процесу; 4) при написанні контрольних робіт для закріплення вивченого матеріалу. На кожному білеті з контрольним завданням можна розмістити надрукований QR-код з алгоритмом розв'язання вправи; 5) у навчальній грі-квест із завданнями у QR-кодах; QR Treasure Hunt Generator автоматично створює QR-вікторину із запропонованих питань; 6) в освітніх кросвордах; 8) учні можуть створювати портфоліо або рецензії на прочитані книги за досліджуваною темою й розміщувати їх на сайті в QR-кодах [3].

Вдалим прикладом використання QR-коду, є його синхронізація з програмою Quizlet, що вдало справляється з формуванням лексичної компетентності. Його можна використовувати, коли студенти вчать нові слова, для завдань дотекстового етапу, де треба повторити, розглянути новий лексичний матеріал тощо. Спершу, ми створюємо набір карток, потім отримуємо QR-код, що буде посилатись на папку з певними словами, чи уривками в Quizlet, і потім, безпосередньо використовуємо його на уроках. Така колаборація має наступні переваги: 1) економія часу вчителя - одноразове введення матеріалу в програму; 2) повторне використання одного набору, з різними групами, з різними учнями, з різними рівнями; 3) можливість копіювати, комбінувати та створювати нові набори карток; 4) можливість імпортувати власні текстові матеріали. Слова та привабливі тренажери, запропоновані відповідно до кожної

теми, для відпрацювання лексики необхідні для повсякденного мовлення мовознавців, спілкування з людьми. У цьому плані Quizlet є однією з найбільш ефективних програм для проведення занять, що значно економить час вчителю, та робить процес навчання англійської мови цікавим.

Водночас можна відзначити ефективність використання QR-коду при організації узагальнення, фіксації та зворотного зв'язку після уроку. Для цього можна використати програму Plickers — це програма для швидкої оцінки відповідей студентів у аудиторії. Plickers використовується для зчитування QR-кодів у студентських квитках на мобільному телефоні або планшеті вчителя. Кожен учень отримує індивідуальну картку. У чотирьох кутах на картці учень обирає потрібні йому варіанти відповідей, тобто чотири варіанти відповідей. Плікерс має наступні переваги: 1) повне залучення класу; 2) анонімність голосування; 3) неможливість виправити відповідь після прийняття запитання. Робота з мобільним додатком займає не більше кількох хвилин. Результати опитування отримують на уроці без тривалої перевірки. Студентам не потрібні смартфони чи комп'ютери. Учитель попередньо складає список груп у програмі та показує аркуші з окремим QR-кодом для кожного студента. Можна вивести запитання на інтерактивну дошку, відсканувати відповіді кожного студента за допомогою мобільного телефону і завантажити результат у вигляді таблиці. Можна створювати запитання для розуміння уроків, визначення рівня інтересу до уроку, тощо.

Отже, QR-код (Quick Response Code, 2D Code) – матричний двовимірний код, основна особливість якого полягає у легкому розпізнаванні сканувальним обладнанням. Використання технології QR-кодів на уроках англійської мови має величезний педагогічний потенціал, допомагає формувати іншомовну комунікативну компетентність та й розвиває цифрову компетентність. Технологія може використовуватись на різних етапах уроку та здатна покращити засвоєння матеріалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Подосиннікова Г.І., Виниченко О.Б. Методичний потенціал QR-кодів у формуванні англомовної компетентності у читанні учнів профільної школи: матеріали Міжнародної науково-практичної відеоконференції «Світ цінностей і цінності у світі», 13–14 травня 2021 року. Київ: Видавничий центр КНЛУ, 2021. 634 с.
2. Шаповал С. Перспективи використання матричних кодів в освітньому процесі. Вісник КНТЕУ. Київ, 2011. №5. С. 98-106.
3. A Study on Technology Embedded English Classes Using QR Codes.URL:
https://www.researchgate.net/publication/276091016_A_Study_on_Technology_Embedded_English_Classes_Using_QR_Codes (Дата звернення 16.05.2022)

Ярослав Петриченко

Науковий керівник – канд. пед. наук ст. викладач Сидоренко О.Л.

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

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ CASE STUDY ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

З розвитком освіти в Україні постає актуальним питання впровадження сучасних технологій і методів навчання. Сьогодні у 21 столітті навчання учнів старими методами стало малоефективним і неактуальним. Іноземна мова є однією з ключових дисциплін, яка потребує впровадження ефективних технологій у навчальний процес починаючи з початкових класів. Ініціювання таких технологій дає змогу учням ефективно оволодіти іноземними мовами, мотивує до іншомовної комунікації, допомагає розкрити творчі здібності кожного учня [1].

Однією з перспективних технологій навчання стає так звана кейс-технологія (case-study) – детальне дослідження окремого випадку, що належить

до деякого класу феноменів [4, с. 19]. Ця технологія являє собою синтез проблемного навчання, інформаційно-комунікативних технологій та методу проєктів. Зародилася ця технологія в США, де її почали використовувати ще на початку ХХ століття в галузі права та медицини. Однак провідна роль у його поширенні належить Гарвардській школі бізнесу. У 1910 році декан Гарвардської школи у Бостоні Дін Донхем порадив викладачам ввести в навчальний процес крім традиційних уроків додаткові, що проводяться у формі дискусії зі студентами. Перші підбірки кейсів були опубліковані в 1925 році в Звітах Гарвардського університету про бізнес. Кейсова технологія навчання вперше була застосована в учбовому процесі у школі права Гарвардського університету в 1870 році; впровадження цієї технології в Гарвардській школі бізнесу почалося в 1920 році. Проблемою використання метод «кейс-стаді» в освіті займалися такі українські вчені, як Ю. Сурмін, О. Сидоренко, В. Чуб, Г. Каніщенко, С. Ковальова. Метод кейс-технології розвиває аналітичні, практичні, творчі, комунікативні, соціальні, навички самоаналізу [2, с. 94]. Кейс-технологія в початковій школі – це узагальнена назва навчальних технологій, які є методами аналізу ситуацій, таких як: – метод ігрового проєктування; – метод дискусії; – метод розбору ділової кореспонденції; – метод ситуаційного аналізу; – метод інциденту; – метод ситуаційно-рольових ігор.

Суть технології полягає в тому, що учні отримують від вчителя пакет документів (кейс), за допомогою яких або виявляють проблему та шляхи її вирішення, або виробляють варіанти виходу зі складної ситуації, коли проблема зазначена. З цього випливає і безпосередня мета – провести командний аналіз ситуації (case) і знайти шляхи її вирішення, вчитель же оцінює запропоновані варіанти й обирає кращі у контексті поставленої проблеми. Технологія кейсів за практичним спрямуванням нагадує проєкту: молодший школяр усвідомлює необхідність використання сформованих компетентностей у житті [2, с. 92].

Робота із використання технології відбувається у декілька етапів: на першому етапі учні вивчають матеріали кейсу індивідуально у вигляді домашнього завдання. Така підготовка зробить роботу учнів більш

продуктивною. На другому етапі вчитель ділить учнів на групи, видає кейс і проводить інструктаж роботи, ставить завдання і взаємодіє з учнями. На етапі підведення підсумків вчитель інформує про вирішення проблеми в реальному житті або обґрунтовує власну версію і обов'язково оприлюднює кращі результати, оцінює роботу кожної групи і кожного учня.

Розглянемо на прикладі вирішення кейсу для 3 класу з теми «Holidays». Вчитель організовує групову діяльність, кожна з груп працює над вирішенням однієї й тієї ж проблеми. Молодші школярі отримують завдання:

- Your friend is from England. He wants to learn about the customs and traditions of celebrating Easter in Ukraine. Make a list of basic actions and describe them.

- Твій друг з Англії. Він хоче дізнатися про звичаї та традиції святкування Великодня в Україні. Складіть список основних дій і опишіть їх. Кейс містить також додатки із зображенням символів Великодня, які дають учням опору на наочність, що в свою чергу активізовує лексичні одиниці в пам'яті.

Ефективність технології Case Study полягає в тому, що під час її застосування відбувається формування та розвиток умінь, передбачених Державним стандартом початкової освіти, адже в процесі вирішення кейсу молодші школярі сприймають англomовну інформацію, користуючись різними джерелами, а також висловлюють власну думку [1, с. 5]. Навчання із застосуванням кейс-технології передбачає не тільки самостійне виконання завдань, а й робота в колективі, що позитивно впливає на вміння працювати в команді та прислухатися до думки інших. Застосовується ця технологія під час проведення уроків дискусій з актуальних питань, під час організації діалогічної та полілогічної мови як однієї з видів мовленнєвих вправ, під час проектно-дослідницької роботи. Щоб застосувати кейс-технологію, в першу чергу потрібно створити сам кейс - єдиний інформаційний комплекс, який складається з проблеми, допоміжної інформації, необхідної для аналізу кейсу; завдання до кейсу. Він може бути друкованим (містити графіки, таблиці, діаграми, ілюстрації, інформацію з різних джерел у вигляді текстів). Може містити фільм, аудіо і відеоматеріали. Використання кейс-методу повинно бути методично,

інформаційно, організаційно і педагогічно зумовленим і забезпеченим як на рівні організації навчально-виховного процесу навчального закладу, так і на рівні планування його кожним викладачем. Використання цієї технології дає змогу поглибити теоретичні знання, переконатися, що вони мають практичну спрямованість і життєву цінність, набути досвід вирішення проблем, вивчити складні питання в емоційно забарвленій атмосфері, розвинути комунікативні якості [4, с. 95].

Сьогодні існує велика кількість різноманітних методів і технологій у навчанні. На мій погляд технологія Case study є однією з найефективніших, оскільки вона сприяє розвитку творчого й креативного мислення, самостійного застосування знань, розв'язку нестандартної ситуації, прийняття оптимального рішення, дозволяє зацікавити учнів процесом навчання, формує інтерес до навчальних дисциплін, сприяє активному засвоєнню знань та навичок в учнів, а також допомагає вчителям та викладачам навчати учнів аналізувати ситуації і шукати шляхи їх вирішення, дає можливість самовдосконалюватись та оновлювати власний педагогічний потенціал. Впровадження цієї технології у початковій школі впливає на формування особистості учня, здатного до адекватної соціалізації у багатокультурному соціумі, сприяє розвитку загального інтелектуального та комунікативного потенціалу як учня, так і вчителя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Додаток до Державного стандарту початкової загальної освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. Урядовий портал: Єдиний веб-портал органів виконавчої влади України. 2018. 28 с
2. Пащенко Т. Кейс-метод як сучасна технологія навчання спеціальних дисциплін. Молодь і ринок. 2015. №8. С.94-99.
3. Сурмін Ю. П. Кейс-метод: становлення та розвиток в Україні. Ю. П. Сурмін. Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. 2015. № 2. с. 19-28.

4. Янкович О. І., Кузьма І. І. Освітні технології у початковій школі: навчально-методичний посібник. Тернопіль: ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, 2020. 290 с.

Анастасія Рабош

Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Подосиннікова Г.І

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С. Макаренка)

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УЧНІВ 11-ГО КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМ

Сучасне інформаційне суспільство діє в епоху високих технологій і вимагає формування всебічно розвиненої цілісної особистості спроможної до критичного мислення, здатної змінювати світ і вчитися на все життя. Саме ці якості є визначальними для майбутніх випускників закладів загальної середньої освіти і є досить цінними вміннями сучасного освітянина.

Розглядом критичного мислення займалося чимало науковців таких як, Д. Гальперн, Д. Клустер, А. Кроуфорд, М. Ліпман, К. Мередіт, С. Метьюз, Р. Пауль, Р. Стернберг, М. Скрівен, Д. Стіл, Ч. Темпл та ін.

О. Тягло визначає критичне мислення як роботу свідомості людини, спрямовану на знаходження та виправлення помилок, уточнення висловлювань та аргументованість міркувань [6, с. 8]. О. Пометун стверджує, що критичне мислення виступає здатністю людини аналізувати та оцінювати те, що відбувається навколо, мати власну окреслену позицію щодо того, чи іншого питання, особисто приймати рішення [5, с. 70]. Схожу думку мають Г. Липкіна та Л. Рибак та заявляють, що критичність нашого мислення знаходить вираження в умінні надавати оцінку власним думкам та звертати увагу на сторонні впливи, піддавати інформацію сумнівам та перевіряти її [3, с. 96].

Враховуючи наведені визначення та проведений аналіз літератури, трактуємо критичне мислення, як інтелектуальний розумовий процес свідомості, що відповідає за сприйняття та аналітичну обробку інформації, об'єктивну оцінку дійсності, створення логічних аргументованих думок та тверджень, котрий ґрунтується на усвідомленому сприйнятті особистої розумової діяльності людини в інтелектуальному середовищі.

Навчання англійської мови у старших класах є неможливим без формування навичок критичного мислення, адже розвиток критичного мислення є невід'ємною частиною оптимізації дистанційного навчання англійської мови. Під час дистанційного навчання більшість вчителів використовує інтерактивні технології, засновані на активній взаємодії учня з вчителем, а також - іншими учнями. Розвиток навички критичного мислення за допомогою інтерактивних технологій розвивається через три стадії - виклику, осмислення та рефлексії [4, с. 198-200].

На першій стадії виклику ми використовуємо прийоми спрямовані на зацікавленість, спрямованість на навчання. Наприклад - прийом «Здогадка (або передбачення)». Використовуючи платформу Zoom або Google Meet ми демонструємо слайд з назвою тексту, або пов'язане з текстом зображення, пісню, чи відео. Учням, проаналізувавши отриману інформацію потрібно здогадатися про що буде йти мова в тексті.

На стадії осмислення учні роблять позначки, нотатки, працюють за отриманою інформацією аналізуючи її та задаючи питання. Протягом цієї стадії можна використати прийом «Взаємні запитання». Учитель, використовуючи платформу Padlet розділяє текст або матеріал на різні колонки. Учні опрацьовують матеріал порційно та в коментарях ставлять один одному запитання в різних колонках.

На останній стадії відбувається творча робота з інформаційними даними. Раціональним є використання прийому «Діаграма Венна». Ця діаграма є графічним поєднанням інформації. Використовуючи платформу Jamboard або Microsoft Whiteboard учні можуть створити таку діаграму. У ній інформацію буде

подано у вигляді двох, чи кількох кіл, що будуть накладатися один на одного відповідно до збігу або відмінностей, котрі будуть виявляти учні в процесі обговорення двох ідей чи текстів [1, с. 129-130].

Розглянемо деякі прийоми навчання, що спрямовані на мотивацію навчальної діяльності учнів та розвиток критичного мислення.

1. Fishbone (риб'яча кістка, або скелет риби). Використовуючи платформу Zoom учнів можна поділити на групи та відправити в окремі сесійні зали, в яких вони використовуючи платформу Microsoft Whiteboard або Jamboard створюють схему у вигляді риб'ячого скелету. Такий прийом дозволяє швидко та точно провести аналіз певної проблеми чи питання, окресливши причини та наслідки. Наприклад: *You will work in pairs. You have to read an article and highlight some main points. You need to make a fishbone scheme where you will write some reasons and aftermathes. Be ready to present your scheme after discussion.* Під час такого завдання можна також зробити наголос на використанні певних лексичних конструкцій: *During your presentation please use phrases for giving opinion, reasons and so on.*

2. Плакат думок. По центру записуємо проблемне питання, заголовок, назву теми. Учні роблять дописи спираючись на те, що їм приходить на думку. Для цього прийому найкраще обирати сервіси прямої передачі даних та показу змін, щоб можна було бачити, хто які зміни вносить та що додає. Візуально даному прийому підходить платформа Jamboard, адже виконана в форматі чистого холста, де кожен учень зможе зробити допис, або завантажити, чи намалювати зображення і це буде видно іншим учням. Також підходить платформа Padlet, але на ній все буде виглядати у формі згрупованих постів. Але якщо клас великий і дописів буде багато, краще обирати Padlet, бо він може розширювати холст в залежності від кількості дописів, на відміну від Jamboard. Наприклад: *Today we will speak about Great Britain. We will make a poster where you will write what you know about it, some of your associations according to it or maybe something you would like to find out. You can write, draw or attach some images.*

2. Фантастичні гіпотези (що було б, якби...). Під час цього прийому ми просимо учнів уявити певні нереальні події і те, якби вони вплинули на їх життя. Під час цієї діяльності найкращим буде використання платформи Boardnet, якщо урок проводиться в Zoom, адже всі зміни та виправлення будуть показані всім учасникам. В цілому, даний прийом можна проводити усно, але якщо ми його проводимо письмово, то маємо можливість проконтролювати написання умовних речень та вживання потрібного часу, адже деякі помилки в усній відповіді не завжди помітно [2]. Наприклад: *Think about things that can happen in 2100. Write 5 hypotheses about what might happen and what consequences it will have using conditional sentences.*

Отже, формування навичок критичного мислення є важливою частиною сучасних уроків англійської мови в учнів 11-х класів. Розвиток критичного мислення навчає учнів сприймати інформацію через призму аналізу та сумнівів, знаходити істину та пізнавати світ, визначати власні погляди, думки та вміти їх аргументовано та логічно представити.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів : підручник / за заг. наук. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Критичне мислення: ключові характеристики та вправи для його розвитку URL:<http://etwinning.com.ua/content/files/659841.pdf> (Дата звернення: 8.05.2022)
3. Липкіна А. І., Рибак Л. А. Критичність та самооцінка у навчальній діяльності. Москва, 1968. 141 с.
4. Подосиннікова Г. І. Методична характеристика інтерактивного навчання іноземних мов. Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. праць. 2012. № 3. С. 196-208.

5. Пометун О. І. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи. Київ, 2017. 96 с.

6. Тягло О. Критичне мислення – освітня інновація доби демократично орієнтованих трансформацій суспільства. Вісник програм шкільних обмінів. 2006. № 28. С. 7–10.

Василина Роденкова

Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Подосиннікова Г.І.

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

АЛГОРИТМ ВИКОРИСТАННЯ МНЕМОТЕХНІК У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ НАВЧАЛЬНО-СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ БАЗОВОЇ ШКОЛИ

Під час навчання у базовій школі відбувається розвиток в учнів пізнавальних процесів, які впливають на розвиток мовлення школярів і на вибір технологій та засобів навчання, зокрема, зумовлюють ефективність використання прийомів мнемотехніки у формуванні англомовної навчально-стратегічної компетентності в учнів базової школи.

Навчально-стратегічна компетентність (НСК) учнів складається із двох компонентів: навчальної і стратегічної компетентностей. Навчальна компетентність визначається як здатність і готовність особистості до усвідомленого й ефективного самостійного управління навчальною діяльністю від постановки цілей до самоконтролю та самооцінки результатів [2, с. 443]. Стратегічна компетентність розглядається як здатність компенсувати у процесі спілкування недостатність знання мови, а також мовленнєвого і соціального досвіду спілкування іноземною мовою [2, с. 443].

За А.М. Щукіним, *навчальні стратегії* – це організована, цілеспрямована і регульована послідовність визначених дій, які виконують учні під час навчальної діяльності, для того щоб навчання стало легшим, більш швидким та ефективним [1, с. 334]. Р. Л. Оксфорд виокремлює дві основні групи стратегій: основні й додаткові. До основних стратегій належать: 1) стратегії, що ґрунтуються на

механізмах пам'яті; 2) когнітивні стратегії; 3) компенсаторні стратегії. До групи допоміжних стратегій входять: 1) метакогнітивні стратегії; 2) емоційно-афективні стратегії; 3) соціальні.

Мнемотехніка – як сукупність спеціальних прийомів і способів, що полегшують запам'ятовування потрібної інформації і збільшують обсяг пам'яті шляхом утворення асоціативних зв'язків. Прийоми мнемотехніки покликані спростити запам'ятовування матеріалу шляхом утворення штучних асоціацій та об'єднання об'єктів з уже наявною.

Задля продуктивного використання мнемотехніки вчителю доцільно слідувати певним правилам роботи з ними, або алгоритмам. Алгоритм – це припис, який дозволяє виконати певну послідовність дій для досягнення результату. Властивості алгоритмів: 1) зрозумілість, тобто розуміння виконавцем кожного кроку алгоритма; 2) точність, тобто однозначність виконання припису; 3) результативність, тобто обов'язкове отримання результату за скінчену кількість кроків; 4) масовість, тобто можливість застосування даного алгоритма до цілого класу задач одного типу [6, с. 26].

Алгоритм використання мнемотехніки як навчальної стратегії включає: 1) вибір використання певних прийомів мнемотехніки, відповідно до теми і вікових особливостей учнів; 2) створення мотивації для вивчення представленої теми; 3) опрацювання нового матеріалу з використанням прийомів мнемотехніки; 4) закріплення вивченого матеріалу.

Під час реалізації зазначеного вище алгоритму вчитель бере на себе роль порадника - консультанта, помічника, співрозмовника і партнера. Його головна мета показати та навчити учнів, як бути самостійними у навчанні і здійснювати власну діяльність так, щоб її ефективність не знижувалась при подальшому використанні подібного прийому надалі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.

2. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. /О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчукта [та ін.] К.: Просвіта, 2001. 416 с.
4. Олійник Т. О. Особливості формування навчально-стратегічної компетентності. Іноземні мови. 2013. № 4. С. 9-20.
5. Подосиннікова Г. І. Розвиток навчальної автономії старшокласників у процесі формування англомовної лексичної компетентності / Г. І. Подосиннікова, С. М. Мельник. Іноземні мови. 2016. № 1. С. 9-14.
6. Саган О. В.Методика вивчення алгоритмів у початкових класах. Початкова школа. Київ, 2017. №6. С. 26–33.
7. Oxford, R. L. (1989). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York, NY : Newbury House.

Валерія Саннікова

Науковий керівник – канд. філол. наук, доц.

зав. кафедри Козлова В.В.

(Сумський державний педагогічний

університет імені А.С.Макаренка)

ВИКОРИСТАННЯ МОДЕЛІ THINK-PAIR-SHARE У ЗМІШАНОМУ НАВЧАННІ ПРИ ФОРМУВАННЯ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Оскільки Україна все впевненіше набуває статусу європейської держави, то вдосконалення портфоліо досліджень з методики навчання (МН) говоріння іноземною мовою (ІМ) у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) стає все більш актуальним. Розробка і використання нових завдань і вправ для якісного навчання в онлайн форматі є важливим етапом покращення навичок учнів у практичному використанні знань німецькою мовою (НМ). Залучення сучасної

моделі Think-Pair-Share (TPS) дає можливість учням середніх класів розвинути свої комунікативні навички в онлайн режимі, справитися з популярним явищем мовного бар'єру, а також проявити свою особистість, висловлюючи власні думки.

Вивчення проблеми залучення методу TPS є складовою кооперативного навчання, що має багато переваг для учнів. Кооперативне навчання - це технологія навчання в невеликих групах, коли створюється можливість обговорення кожної проблеми, доведення, аргументування власного погляду. Це сприяє не лише глибшому розумінню навчального матеріалу, а й розвитку мислення та мовлення. Члени великої групи або класу розподіляються на декілька малих груп і діють за інструкцією, яка спеціально була розроблена для них викладачем [2]. Над проблемою кооперативного навчання працювали американські дослідники Д. Джонсон і Р. Джонсон, які з'ясували, що учні є взаємозалежні один від одного, а отже відчувають відповідальність за свої рішення, щоб не підвести інших одногрупників. Учні знаходяться у тісній взаємодії, під час якої допомагають один одному навчатися, досягненням чого є вдале спільне рішення завдань. У взаємодії з іншими учнями, особливо з компетентнішими партнерами з навчання, відбуваються процеси, які дозволяють дитині створювати вищі когнітивні структури і таким чином досягати наступного вищого рівня розвитку. [3, с. 8]

Однією з основних, а також найбільш доцільних форм і методів кооперативного навчання у середніх класах ЗЗСО на уроках німецької мови стає модель TPS. Вважають, що основна цінність TPS полягає в тому, що вона дозволяє оцінити нові ідеї і, якщо необхідно, уточнити або перебудувати їх, перш ніж подати їх великій групі [4]. Для втілення методу TRS використовують і платформу Zoom або MS Teams, а також будь-який онлайн-інструмент на зразок Padlet.

За класичною схемою, на етапі «Think» учень працює над завданням самостійно. Ґрунтуючись на своїх набутих знаннях, він утворює зв'язки з новою інформацією із завдання та розробляє рішення. Потім він/вона повідомляє про це

іншого учня на етапі «Pair». На цьому знову створюються нові структури знань, оскільки дві різні ідеї встановлюються у зв'язку один з одним. Будь-які проблеми з розумінням інформації можна усунути шляхом пояснення одне одному. На заключному етапі «Share» на пленарному засіданні класу або групи всі результати оголошуються, порівнюються один з одним, оцінюються надані відповіді та спільний процес співпраці [5].

Під час проходження німецькомовного онлайн-курсу DLL4 від Гете вирішувалося завдання інтеграції інтерактивних завдань у різних соціальних формах, а саме модель TPS у 7-9 класах ЗЗСО. Word-документи та певні додатки до опрацювання були завантажені на робочу сторінку Padlet, пропонувалися завдання з ілюстративним матеріалом: картинки афіш громадських місць: кінотеатр, театр, кафе і художня галерея.

За результатами проведеного дослідження, виявлено наступні переваги використання моделі TPS при формування німецькомовної комунікативної компетентності у учнів 7-9 класів: суцільне залучення всіх до обговорення питання; висока мотивація виконання завдання. Модель TPS має широкий спектр тем для обговорення. Онлайн форма уроків дозволяє гарно оформити завдання та уникнути зайвого шуму. Учні можуть проявити себе, запропонувавши цікаві ідеї та висвітливши їх на пленумі серед інших. Використання цієї моделі має і певні недоліки: технічні проблеми в умовах змішаного навчання; сором'язливість деяких учнів брати участь у дискусії; проблематичність розуміння теми для обговорення; ймовірні непорозуміння між учасниками.

Отже, використання моделі TPS в методичному портфоліо онлайн-навчання вчителя ЗЗСО у 7-9 класах є актуальним і перспективним аспектом вдосконалення навичок говоріння. Такий спосіб подачі завдання має більший відсоток залучення всіх учасників дискусії, тому що дана техніка є нестандартною і має конкретні мотиви спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. кол. авторів під кер. С.Ю.Ніколаєвої. - К.: Ленвіт, 2002.
2. <https://ru.osvita.ua/school/method/technol/1501/>
3. https://edoc.ub.uni-muenchen.de/1227/1/Ertl_Bernhard_M.pdf
4. <https://scholarworks.bgsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1029&context=honorsprojects>
5. <https://www.schulentwicklung.nrw.de/cms/inklusive-fachunterricht/lernumgebungen-gestalten/kooperatives-lernen/kooplernen.html>

Юлія Тіщенко

Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Громова Н. В.

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

МЕДІАОСВІТНІЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 5 КЛАСАХ

Останнім часом освіта в Україні зазнала значних змін. Зміни, які сьогодні відбуваються в суспільстві, багато в чому залежать від засобів масової інформації, які, створюючи інтенсивні інформаційні потоки, з одного боку, забезпечують доступність інформації, дають більші можливості для самоосвіти, комунікації, поширення ідей, самореалізації, а з іншого через можливості маніпуляції, пропаганду, мову ворожнечі створюють загрозу як в індивідуальних, так і в глобальних масштабах. Тому сьогодні пріоритетним завданням усіх типів закладів освіти є активізація діяльності учнів у системі спеціально організованого процесу навчання як суб'єктів навчання та збереження високої результативності навчання й виховання учнів середньої школи [3, с. 75]. Освітняни активно шукають шляхи формування медіаграмотної людини, яка була б здатна перетворити загрози, спричинені можливостями цифрового суспільства, на ресурс для саморозвитку. Саме тому в освітньому процесі є важливим формування медіаграмотності.

Дослідженнями медіаграмотності як соціокомунікаційного феномена займалися наступні вчені, такі як Ж. Бордіяр, М. Дорош, М. Маклюен, Н. Зражевська, Ю. Хабермас, Е. Тоффлер. Численними є також дослідження різних аспектів формування медіа грамотної особистості на уроках української мови (О. Глазова, О. Ісаєва, Г. Корицька, О. Кучерук, М. Шуляр, Ю. Ковтун, Н. Химера) тощо [4, с. 142].

Поняття «медіаграмотність» науковці трактують по-різному. Одні схиляються до думки, що це результат медіаосвіти, який включає в себе здатність експериментування, інтерпретації та створення медіатекстів, особливі знання, комунікативні й інформаційні вміння та навички, здатність до критичного аналізу, уміння аналізувати й синтезувати просторово-часову [1, с. 125].

Варто підкреслити, що медіаосвіта не вводиться в українських школах як обов'язковий навчальний предмет, а може інтегруватися в зміст різних навчальних дисциплін, зокрема й у шкільний курс української мови. Конкурентоспроможний педагог має не лише знати свою навчальну дисципліну, а й бути готовим креативно та завжди по-новому розкривати її, навчати з використанням освітніх електронних ресурсів, інтернетних сервісів і цифрових платформ. Інтегрування інфомедійної грамотності в компоненти шкільного курсу української мови, з урахуванням наведених цілей, дає змогу модернізувати зміст і технології мовної освіти. Оскільки сучасні учні, як було сказано, «живуть» у соціальних медіа, цілеспрямовано інтегруючи відповідні засоби у предмет, учитель-словесник допомагає юним особам здобути корисний досвід використання медіа для навчання й особистісного розвитку [2, с. 159].

Формування медіаграмотності на уроках української мови реалізується завдяки таким формам: створення віртуальних екскурсій або інтерактивних плакатів з тієї чи іншої теми, оформлення сторінок в соціальних мережах, написання новин на сайті школи, створення різних проєктів, презентацій, відео для тік-току, який зараз набуває шаленої популярності серед дітей і підлітків. Важливу роль також відіграє пошуковий метод, адже учні не отримують готові знання, а самі знаходять, аналізують і вивчають нову інформацію. Важливо

наголосити, що через вправи, розроблені на засадах медіаосвітніх принципів, формуємо мотивацію до навчального предмета. Подані в цікавій формі завдання учні сприймають набагато краще, ніж буденні вправи із підручника чи зошита.

Отже, медіаграмотність – це: одна із важливих компетентностей громадян сучасного інформаційного суспільства; можливість мати доступ до засобів масової комунікації; володіння різними стратегіями обговорення та аналізу медіатекстів; вміння створювати медіатексти різних жанрів. Сьогочасні тенденції розвитку суспільства й освіти формують об'єктивні умови для переходу процесу навчання української мови на новий інформаційно-технологічний рівень, пов'язаний, зокрема, із формуванням в учнів інфомедійної грамотності на засадах компетентнісного підходу, діалогової комунікації, електронної лінгводидактики та ідей медіаосвіти.

Підсумовуючи все вище сказане, слід зазначити, що уроки з використанням елементів медіаграмотності — не просто можливість урізноманітнити та осучаснити процес навчання, а й є основою для формування особистості, що сприяє розвитку предметних і ключових компетентностей, які передбачені в Державному стандарті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іванов І.Ф. Основні теорії масової комунікації та журналістики. К.: Академія української преси, 2010. 260 с.
2. Іванова Л. А. Проблема систематизації наукової термінології педагогіки (на прикладі медіаосвітнього простору) [Текст] / Л. А. Іванова, І. В. Григор'єва / Світ науки, культури, освіти / Міжнародний науковий журнал. Гірничо-Алтайськ, 2009. № 2 [14]. С. 158-165.
3. Медіаграмотність: Підручник для вчителів / Сінді Шейбе, Фейз Рогоу / За заг. Редакцією В.Ф. Іванова, О.В. Волошенюк. К.: Центр Вільної Преси, Академія Української Преси, 2017. 319 с.
4. Пилипів Н., Гудима Н. Особливості роботи з медіатекстами на уроках української мови: сучасні реалії та перспективи. Матеріали науково-

практичної інтернет-конференції молодих науковців та студентів. Випуск 7. Бердянськ, Вінниця, Івано-Франківськ та ін., 2020. С. 141-144.

Жанна Ткаченко

Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Подосиннікова Г. І.

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

ВИКОРИСТАННЯ ДРАМАТИЗАЦІЇ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ В УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Існує багато технологій, які сприяють підвищенню мотивації до навчання та допомагають учням на уроках англійської мови розкривати свої творчі та комунікативні здібності, одною з яких є драматизація (О.А.Белянко, Н.В.Єлухіна, В.В.Самарич, Ч.Уесселз, С.Філіпс та інші). За визначенням О.П.Дацків, драматизація – це особливий вид естетичного виховання, який розвиває здатність сприймати життя і себе у ньому в дії і через дію, органічно поєднує пластику, музику, виразне слово [4, с. 160]. Відповідно, драматизація як технологія навчання іноземних мов – це креативне використання іншомовного письмового і усного мовлення на основі певного тексту або комунікативної ситуації з метою формування певних компонентів іншомовної комунікативної компетентності учнів [4, с. 162]. Доброзичлива атмосфера заняття, на якому застосовуються прийоми драматизації, сприяє позитивному ставленню учнів до навчання, підсиленню їхньої мотивації, створенню позитивного психологічного клімату у групі, розвитку емпатійності [4, с. 160].

Драматизація сприяє включенню дітей у процес діалогічного спілкування. Діалогічне мовлення (ДМ) – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування; в межах мовленнєвого акту кожен з учасників виступає як слухач (партнер по спілкуванню) і як мовець (ініціатор спілкування) [1, с. 302].

На змістовній основі казки, тексту чи іншого матеріалу для інсценування можуть бути побудовані різні ситуації ігрового діалогічного спілкування та

відповідні діалоги. Під час драматизації діти залучаються до мистецтва художнього слова, формується техніка та логіка усного мовлення, розвивається вимова та долаються мовленнєві недоліки. Учні засвоюють основні етапи роботи з текстом-зразком, принципами його членування, вчать логічним наголосам у діалогічних текстах та використанню інтонаційних засобів комунікації.

Учень включаючись в ігрову діяльність драматизації у процесі навчання іншомовного діалогічного мовлення, відповідно своїм здібностям і можливостям може перебувати у різних образах, ролях. **1. Учень - «режисер»** - має добре розвинену пам'ять і уяву, це дитина-ерудит, що володіє здібностями швидко сприймати літературний текст, переводити в ігровий постановочний контекст. Він цілеспрямований, володіє прогностичними, комбінаторними і організаторськими здібностями. **2. Учень - «актор»** - наділений комунікативними здібностями, легко включається в колективну гру, процеси ігрової взаємодії, вільно володіє вербальними і невербальними засобами виразності і передачі образу літературного героя, не зазнає труднощі при виконання ролі, готовий до імпровізації, уміє швидко знайти необхідні ігрові атрибути, що допомагають точніше передати образ, емоційний, чутливий, має розвинену здатність самоконтролю. **3. Учень - «глядач»** - володіє добре розвиненими здібностями рефлексій, йому легко «брати участь в грі» з боку. Він наглядний, володіє стійкою увагою, творчо співпереживає грі - драматизації, любить аналізувати спектакль, процес виконання ролей дітьми і розгортання сюжетної лінії, обговорювати його і свої враження, передає їх через доступні йому засоби виразності. **4. Учень - «декоратор»** - наділений здібностями образної інтерпретації літературної основи ігри, які виявляються в прагненні зобразити враження на папері. Він володіє художньо - образотворчими уміннями, відчуває колір, форму в передачі образу літературних героїв, задуму твору в цілому, готовий до художнього оздоблення спектаклю через створення відповідних декорацій, костюмів, ігрових атрибутів і реквізиту [3, с. 26].

Вчитель, використовуючи різні образи та прийоми драматизації на уроках англійської мови, може їх адаптувати виходячи з вимог програми та рівня володіння учнями іноземною мовою.

Таким чином, драматизація підвищує умотивованість та ефективність формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів закладів загальної середньої освіти. На уроках англійської мови учні знайомляться з навколишнім світом у всьому його різноманітті через образи, фарби, звуки, а правильно поставлені питання примушують їх думати, аналізувати, сприяють розвитку розумових і творчих здібностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. Методика навчання іноземних мов і культур. Теорія і практика. 2013. 590 с.
2. Дацків О.П. Методика формування вмінь говоріння у майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації, 2012. 321 с.
3. Дацків О.П. Драматизація у навчанні іноземних мов у педагогічних вищих навчальних закладах. Кам'янець-Подільський, 2009.159-162 с.
4. Сорочинська С. Fly High Teacher's Companion. Методичний посібник для вчителів англійської мови, 2014. 105 с.

Кіріл Хафізов

Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Подосиннікова Г.І

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С. Макаренка)

РОЗВИТОК ГНУЧКИХ УМІНЬ (SOFT SKILLS) В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ПЛАТФОРМ ZOOM ТА GOOGLE MEET

Гнучкі навички або м'які навички (від англ. soft skills) — бажані якості для певних форм роботи, які не залежать від набутих знань: це здоровий глузд, вміння спілкуватися з людьми та можливість адаптуватись [7]. Найбільш

важливими гнучкими навичками для успішного працевлаштування є: соціальні навички, комунікаційні навички, навички самоконтролю, позитивна самооцінка та навички мислення у вищого ладу (критичне мислення, розв'язання проблем, прийняття рішень) [5, с. 5].

Дистанційна форма навчання розвиває гнучкі навички набагато гірше, ніж класичне стаціонарне навчання. Спілкування з друзями та вчителями на перервах, обговорення проєктів, консультації, відповідальність старост, конкурси, фестивалі, змагання, вивчення нової літератури в бібліотеках разом з одногрупниками, стажування — усе це або дуже важко перенести в онлайн формат, або навіть неможливо. Проте саме такі позакласні активності і є основним рушієм розвитку гнучких навичок [8].

Однією з основних якостей, що входять до гнучких умінь, є здатність до комунікації, тобто вміння спілкуватися з людьми. Однак варто відмітити, що окрім слів, комунікація також передбачає невербальне спілкування. Багато інформації передається через людське тіло: жести, вирази обличчя, і фізичні рухи [5, с. 2]. Саме тому для успішного розвитку гнучких навичок у спілкуванні з людьми важливо працювати з увімкненими камерами. Формат відео зустрічей бажано використовувати й у позаурочний період, адже відеодзвінок набагато більше стимулює розвиток умінь комунікації, ніж звичайне текстове повідомлення. Zoom та Google Meet є сервісами для відеоконференцій, тож така можливість передбачена двома платформами [4];[9].

Наступним важливим аспектом гнучких навичок є соціалізація — вміння працювати з іншими людьми, товаришувати, поважати, вміти вгамовувати конфлікти тощо [6, с. 33]. У навчальному процесі соціалізація відбувається під час парних або групових видах робіт, тобто там, де потрібно активно співпрацювати з товаришами. Google Meet та Zoom надають можливість розподіляти учнів у окремі кімнати, де вони зможуть працювати в парах чи групах. Варто відмітити, що ці функції по різному реалізовані в кожному сервісі.

У Zoom можливість розподіляти учнів називається «Сесійні зали». Для того, щоби їх активувати, необхідно перейти в налаштування аккаунту й на

вкладці «Зустріч» активувати перемикач «Сесійні зали». Відтепер при створенні відеоконференцій у користувача на головній панелі інструментів Zoom є можливість створювати та розподіляти учнів [2].

Google Meet також надає можливість розподіляти учнів по групам, але ця функція наявна лише в платній версії сервісу, яка коштує 8 доларів за одного активного користувача на місяць [1]. Варто відмітити, що є можливість користуватися сесійними залами Google Meet безкоштовно: у вебмагазині Chrome є можливість безкоштовно завантажити додаток від неофіційних розробників [3].

Отже, Zoom і Google Meet мають у наявності основні інструменти для розвитку гнучких умінь в умовах дистанційного навчання: можливість працювати у форматі відеоконференції та розподіляти учнів у окремі сесійні зали.

ЛІТЕРАТУРА

1. Choose a plan that works for you. URL: <https://apps.google.com/intl/en-GB/meet/pricing/>
2. Enabling breakout rooms. URL: <https://support.zoom.us/hc/en-us/articles/206476093-Enabling-breakout-rooms>
3. Google Meet Breakout Rooms by Robert Hudek. URL: <https://chrome.google.com/webstore/detail/google-meet-breakout-room/kogfdlbehkaeoafmgaecphlnhohpabig>
4. How to video conference with Google Meet. URL: <https://apps.google.com/meet/how-it-works/>
5. Lippman, L. H., Ryberg, R., Carney R., Moore K. A. (2015) Workforce Connections. Key «Soft Skills» That Foster Youth Workforce Success: Toward A Consensus Across Fields. Child Trends publication.
6. Navarro J. (2008) What Every Body Is Saying? London, HarperCollins Publishers Ltd.
7. Soft Skills. URL: <https://www.dictionary.com/browse/soft-skills>

8. Soft Skills and Online Learning: Why Should We Care? URL: <https://www.higheredjobs.com/articles/articleDisplay.cfm?ID=2246>
9. Zoom: Video Conferencing. URL: <https://zoom.us/>

Аліна Шкурат

Науковий керівник – канд. пед. наук, викладач Потюк І. Є.

(Тернопільський національний педагогічний університет

імені В. Гнатюка)

TEACHING GRAMMAR IN CONTEXT

Nowadays the goal of teaching the English language is to develop the ability to communicate and provide fluency alongside with accuracy in the target language in varied areas of communication. Grammar as a system of rules, meaningful structures and patterns occupies a focal place in teaching English as a foreign language for students and plays one of the leading roles in this process.

Grammar should not be ignored as in order to deliver your message and understand what you are told or what is written, one need to know how to organize words and make them meaningful. To apply grammatical knowledge in context is crucial in the process of learning a foreign language. Grammar and pronunciation are there to help us state what we want to say exactly, so that the recipient of our message understands us with no problems. At the same time, both practical and theoretical knowledge are needed in the development of grammatical skills as we learn language through communication by making meaningful utterances tidied up by grammar. After all grammatically and linguistically correct communication often encourages active use of the language with in meaningful communicative contexts and portray your level of language proficiency.

In didactic processing, to acquire a language in general and grammar in particular, such factors should be considered: using authentic examples from authentic texts, teaching useful and important grammar points, encouraging high-quality discussion about language and effects, using visible instruments, supporting learners

to design their writing by making deliberate language choices, using model patterns for learners to imitate, living with the students' mistakes and errors and finally teaching grammar in context [1].

For example, contextual grammar activities simultaneously develop the four language skills: listening, speaking, reading and writing. Another rationale for teaching grammar in such a way is early language acquisition – children learn their native language through an authentic context. Students can start by forgetting frontal teaching and use authentic language in books, films, newspapers, and even songs.

Thus, linguists distinguish 3 obligatory aspects of learning English grammar [4]:

1. Learning word order. In an English sentence, you can always see the following word order: subject (the person, place or thing that's performing an action) – verb (the action word in the sentence) – object (the noun to which the action is being done). Sentences need to follow this sequence otherwise the meaning of the sentence changes or the sentence won't make any sense, especially used without context.

2. Getting to know tenses: student needn't immediately learn all 12 tense forms in English. It's enough to get acquainted with the most important, basic ones: Present Simple, Past Simple and Future Simple [2]. First of all students need to get an idea of how the new language is used by native speakers and the best way of doing this is to present language in context.

3. And the final stage is paying attention to numerals, personal pronouns and the verb "to be" through exposure to variety of texts, task types and activities aimed at facilitating grammar learning.

From all of the above, it follows that it's very important to prepare learners to press their grammatical resources into communicative use [3] and the best way of doing this is to present grammar in context. However, grammar is only one of the aspects of teaching foreign languages, but it is both a means and a condition for communication, and, therefore, should be subordinated to this common goal as to establish an effective communication, learners need grammar skills; hence, without grammar, speech gets meaningless and communication might be not effective.

REFERENCES

1. Дацків О.П., Нацюк М.Б., Кондратьєва Т.Б., Ладика О.В., Бабій Л.Б., Олійник І.Д., Шепітчак В.А. English Language Teaching Methodology. Bachelor's Level. URL: <https://elr.tnpu.edu.ua/course/view.php?id=2032> (Last accessed: 23.05.2022).
2. Weaver C. Teaching Grammar in Context. Miami, 1996. 255 p.
3. Nunan D. Teaching grammar in context. URL: http://www.lenguasvivas.org/campus/files/0_48/teachinggrammarincontext.pdf (Last accessed: 20.05.2022).
4. Kids world fun English. Grammar for kids Lessons and Exercises. URL: <https://www.kidsworldfun.com/learn-english/grammar.php> (Last accessed: 21.05.2022).

**СЕКЦІЯ 3. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНОГО
ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА**

Мирослава Багмет

Науковий керівник – канд. пед. Наук, доцент Солощенко В. М.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А. С. Макаренка)

**ВАРІАТИВНІСТЬ ТЛУМАЧЕННЯ «ІСТИНИ» У ТВОРАХ ЕЛЬФРІДЕ
ЄЛІНЕК: СПЕЦИФІКА ПЕРЕКЛАДУ**

Проблеми стосунків між чоловіком та жінкою, особливості мови, специфіка впливу родини, важливість ролі батьків у вихованні та становленні особистості яскраво виражені у творчості австрійської письменниці – Ельфріди Єлінек. Великий успіх випав на долю одного з перших її творів – роману «Піаністка» (1983).

У 90-х роках ХХ століття у німецькомовній пресі виходить низка критичних статей, в яких панує звинувачення авторки в порнографічному змісті її творів: «Еріка піднімає з підлоги паперову серветку, що злипла від сперми, і підносить її до носа. Глибоко вдихає запах продукту, який виробив чоловік, тяжко попрацювавши. Нюхає, й дивиться, й витрачає свого життя» (*«Erika hebt ein von Sperma ganz zusammengebackenes Papiertaschentuch vom Boden auf und halt es sich vor die Nase. Sie atmet tief ein, was ein anderer in harter Arbeit produziert hat. Sie atmet und schaut und verbraucht ein bisschen Lebenszeit»*) [1; 2]. Варто зазначити, що вживання вульгаризмів й метафор майже унеможливорює процес ідентичного перекладу творів письменниці.

Літературний переклад роману «Піаністка» австрійської письменниці Ельфріде Єлінек доводить, що авторка має неповторний літературний стиль, тобто поєднання поетичності, і навіть співзвучності слова, з неповторними лінгвістичними експериментами. Однак, саме специфічний літературний стиль письменниці визначає варіативність розуміння Істини в її творах. Це свідчить, з одного боку, про глибинну природу літературний шедеврів письменниці, з іншого – ускладнює розуміння літературного тексту її творів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кифор Г. Психологічне та соціальне кліше в романі Ельфріде Єлінек «Піаністка». Іноземна філологія. Український науковий збірник. Львів, 2007. Вип. 118. С. 100-111.
2. Elfriede J. Die Klavierspielerin. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, 1995. 219 S.

Катерина Рейш

Науковий керівник – доцент Камінська М.О.

(Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського)

TYPES OF TRANSFORMATIONS IN TRANSLATING COMPOUND SENTENCES (BASED ON 'BIG LITTLE LIES' BY LIANE MORIARTY)

Literature is an integral part of cultural life, foreign writers and their works are extremely popular. Translation is therefore an important tool. It is a complex process that requires a detailed analysis before starting the translation. Identification of all peculiarities of the work, realities, grammatical and morphological structures in the text before translator gets down to the work.

As we know, English and Ukrainian languages differ not only lexically but also grammatically. Therefore, we must take into account these peculiarities when translating, as it can lead to misunderstanding of the text and loss of its adequacy.

Thus, types of sentences in English are one of the peculiarities, which differ significantly from the structure of Ukrainian sentences. When translating such sentences the translator must pay attention to and identify the means to be used in the translation. This is how transformations come to help translators and make their work easier and contribute to equivalence and adequacy of translation.

In the course of this study we will use the J.I. Retzker classification in order to highlight only the transformations we need.

Compound sentences are classified by the relation of one part to another into compound and complex sentences. Compound sentences are composed of two or more

simple sentences whose parts and bases are equal with each other, that is they may serve and exist separately from each other.

The translation of compound sentences depends primarily on the correct definition of the sentence itself. It is also important for the translator to be aware of the type of compound sentences, even though the parts of these sentences are equal and can exist independently from each other. In this part we are going to explain the translation of such sentences according to their types of conjunction.

The first type is Copulative Coordination:

'Mrs. Ponder picked up her television remote and she turned down the volume on Dancing with the Stars' [5, p.12].

'Пані Пондер взяла пульт від телевізора та зменшила гучність шоу «Танці з зірками»' [2, p.3].

This Compound sentence with Copulative coordination was translated with the help of two transformations; The first one is syntactic substitution in a compound sentence it was replaced by the simple one. The second transformation which was used is omission of possessive pronouns and which led to disappearance of subject.

'I got half-price champagne at interval for all the parents and we had a greattime' [5, p.38].

'Батьки в антракті отримали по келиху шампанського за півціни, і всі гарно провели час' [2, p.30].

Translation of syntactic assimilation was used from the grammatical point of view. From the lexical point of view the transformation of transposition—changing the word order, omission of *'for all'* and transformation of adding *'had a great time'*-*'гарно провели час'*.

The second type Disjunctive Coordination joined with the such conjunctions as (or, else, or else) :

'The children either stared blankly at the teacher or they swayed back and forth, looking at their feet' [5, p.45].

‘Діти або дивилися на вчительку, не розуміючи, що відбувається, або вони розхитувалися туди-сюди, дивлячись на носки свого взуття’ [2, p.38].

Transformation of syntactic assimilation was used while translating this sentence with the connection of transformation of adding ‘*looking at their feet*’- ‘*дивлячись на носки свого взуття*’. Adding of the adverbial inflection ‘*нерозуміючи*’.

The third type Adversative coordination with the usage of such conjunctions (but, yet, whereas and etc.).

‘Everyone was kind of mad at me, but they’re the ones who never let me pay for movers’ [5, p.79].

‘Вони трохи злилися на мене, але ніколи в житті не дозволили б мені платити фірмам’ [2, p.73].

Syntactic substitution in this sentence. Compound sentence was replaced by the simple one with three predicatives related to one subject existing in the first part of the sentence.

The last type of conjunction Causative-consecutive coordination (for, so, accordingly, hence and etc.):

‘Celeste’s twin boys were starting school next year too, so they’d be running a muck at orientation’ [5, p.18].

‘Селеста мала двійнят і наступного року вони збиралися до школи, тож вони теж прийдуть на орієнтаційну зустріч’ [2, p.9].

Sentence was translated with the usage of two subjects in the first sentence and transformation of transposition was also used to replace the words. It led to changing the subject.

Translating literary texts is a complex and troublesome process. A translator needs to take into account all the specifics of these texts especially: vocabulary, sentence structure, peculiarities of source and target languages.

Compound sentences have fewer types – Copulative Coordination, Disjunctive, Adversative and Causative-consecutive coordination. The following translation tools are used to translate such sentences: syntactic assimilation, transpositions, changing the order of words and word combinations, configurations of the order of parts of a

compound sentence, syntactic substitutions in a compound sentence, replacing a compound sentence with a simple one, substitution of the main sentence by a subordinate sentence and vice versa, substitution of a subordinate with a conjunction and vice versa, replacing a union by a non-union and vice versa.

So, having listed the transformations involved, we can conclude that creating a translation that will conform to all linguistic norms is quite a difficult task, requiring competence and knowledge of the peculiarities of both languages. It is also important to retain the author's style to transfer the feeling of the source work to the translation. From this it follows that there is a need to involve transformations in order to meet the set requirements.

REFERENCES

1. Карабан В. І. Переклад англійської наукової та технічної літератури. Вінниця, 2004. 577 с.
2. Ліана Моріарті. “Велика маленька брехня”. К. : КМ-БУКС, 2018.480с
3. Теоретична граматики сучасної англійської мови. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2007. 160 с.
4. *Шемуда М. Г. Художній переклад як важливий чинник міжкультурної комунікації. Наукові записки Ніжинського державного університету ім.Миколи Гоголя, 2013. Кн. 1. С. 164-168.*
5. Liane Moriarty. Published by the Penguin Group Penguin Group (USA) LLC 375 Hudson Street New York, 2014. 380 p.

