

Міністерство освіти і науки України  
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

# СЛОБОЖАНСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВІСНИК

*Серія: Філологія*

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

Випуск 3, 2023



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2023

Засновник – Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка  
Журнал «Слобожанський науковий вісник. Серія: Філологія» засновано в 2023 році, виходить 4 рази на рік

Свідоцтво про державну реєстрацію: Серія КВ № 25406-15346Р від 15.02.2023 року

Фахова реєстрація (категорія «Б»): Наказ МОН України № 768 від 20 червня 2023 року (додаток 3)  
Галузь знань: освіта/педагогіка, гуманітарні науки  
Спеціальності: 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями), 035 – Філологія

Друкується згідно з рішенням вченої ради  
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка  
(Протокол № 5 від 20.12.2023 р.)

**Головний редактор:**

**Семенов О. М.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

**Члени редакційної колегії:**

**Архангельська А. М.** – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри славістики Університету імені Ф. Палацького в Оломоуці

**Барановська Л. В.** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освіти дорослих Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

**Бідюк Н. М.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іншомовної освіти і міжкультурної комунікації Хмельницького національного університету

**Герман В. В.** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

**Горболов Л. М.** – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

**Григоренко Т. В.** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри української мови та методики її навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Данилюк С. С.** – доктор педагогічних наук, професор кафедри іноземних мов Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

**Загнітко А. П.** – доктор філологічних наук, професор, член-кореспондент НАН України, професор кафедри загального та прикладного мовознавства і слов'янської філології, декан факультету філології, психології та іноземних мов Донецького національного університету імені Василя Стуса

**Капранов Я. В.** – доктор філологічних наук, доцент, професор кафедри теорії і практики перекладу з англійської мови Київського національного лінгвістичного університету

**Коваль В. О.** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри української мови та методики її навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

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

**Кравець Л. В.** – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри філології Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ

**Кульбабська О. В.** – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри сучасної української мови Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Морська Л. І.** – доктор педагогічних наук, професор, професор Інституту Педагогіки Жешувського університету

**Рудь О. М.** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

**Сидоренко В. В.** – доктор педагогічних наук, професор, директор Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України

**Струк А. В.** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Хижняк І. А.** – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету початкової, технологічної та професійної освіти Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

**Цюняк О. П.** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Шарова Т. М.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач сектору науково-методичного забезпечення роботи з обдарованою молоддю відділу роботи з обдарованою молоддю ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення  
StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

# ЗМІСТ

## РОЗДІЛ 1 МОВОЗНАВСТВО

<b>Bahatska Olena Viktorivna, Dvorianova Alina Oleksandrivna</b> Metaphors in the modern American therapeutic discourse in their practical application.....	7
<b>Багацька Олена Вікторівна, Крючков Сергій Сергійович</b> Засоби формування мовної картини світу В. Вітмена в текстопросторі збірки «Листя трави».....	12
<b>Багацька Олена Вікторівна, Посна Альона Сергіївна</b> Класифікація сучасного американського сленгу та підходи до його перекладу.....	18
<b>Веремчук Ельдар Олександрович, Гудзова Сабіна Вікторівна</b> Роль семантичної деривації у формуванні англомовного торговельного лексикону.....	24
<b>Vladyka Svitlana Anatoliivna</b> Binomials in legal texts.....	28
<b>Волос Яна Василівна, Левченко Олена Петрівна</b> Статистичний профіль ідіостилю Валерія Шевчука (морфологічний рівень).....	32
<b>Калимон Юлія Олександрівна, Воробель Марія Михайлівна, Юрко Надія Анатоліївна</b> Етимологія та прецедентність загальних назв антропонімічного походження (на прикладі англійської мови)....	37
<b>Капранов Ян Васильович, Івановська Божена Олександрівна, Малинюк Ірина Володимирівна</b> Асоціативні реакції українців на слова-стимули із семантикою резилентності: моделювання фрагментів індивідуальної свідомості.....	41
<b>Кердівар Наталя Іванівна, Турбарова Надія Казимирівна</b> Порівняльний аналіз деяких турецьких та українських паремій на позначення рис характеру людини.....	47
<b>Кіркоська Інґа Станіславівна</b> Семантико-функційна природа бажаності в середині категорії футуральності в сучасній французькій мові.....	52
<b>Кобякова Ірина Карпівна, Толста Оксана Петрівна</b> Перекладацькі прийоми збереження своєрідності оригіналу в разі відтворення культурно маркованих одиниць українською мовою.....	57
<b>Коваленко Андрій Миколайович, Прядка Артем Олексійович</b> Мовні засоби реалізації стратегії формування емоційного стану в сучасному англомовному дискурсі пропаганди.....	61
<b>Козлова Вікторія Вікторівна, Рабош Анастасія Анатоліївна</b> Лексико-семантичні характеристики термінології академічної доброчесності в англомовному науковому дискурсі....	66
<b>Кравець Лариса Вікторівна</b> Семантична деривація в українському публічному дискурсі.....	74
<b>Кревс Віктор Євґенович, Яструбська Ольга Володимирівна</b> Психолого-педагогічні аспекти викладання китайської мови учням дошкільного та молодшого шкільного віку.....	80
<b>Сосницький Ігор Олександрович</b> Композиційні особливості й засоби вираження художнього діалогу.....	87
<b>Степанов Віталій Валерійович, Путівцев Євґен Романович</b> Метафоризація концепту ДЕРЖАВА в інтернет-дискурсі.....	91
<b>Шуст Людмила Миколаївна</b> Кольористична семантика в ранній поезії Максима Рильського.....	98

## РОЗДІЛ 2 ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

<b>Бородица Світлана Василівна, Вашків Леся Петрівна</b> Духовний стоїцизм Степана Будного (до 90-річчя від дня народження письменника).....	103
<b>Івашина Оксана Олександрівна, Михида Сергій Павлович</b> Архетипи Священного Шлюбу й Самості у прозі Марії Матіос.....	107
<b>Панченко Олена Іванівна, Житник Анна Олександрівна</b> Використання оказіоналізмів у творі С. Коллінз «Голодні ігри».....	113

## РОЗДІЛ 3 МЕТОДИКА

<b>Барановська Лілія Володимирівна, Заслужена Алла Андріївна</b> Особистісно зорієнтовані освітні технології в підготовці фахівців соціономічних професій.....	118
<b>Герман Вікторія Василівна, Провозьон Софія Євгенівна</b> Розвиток мовнокомунікативної компетентності учнів 7 класу під час вивчення синтаксису: інтерактивні вправи.....	123
<b>Горболіс Лариса Михайлівна</b> Антропологічний аспект вивчення повісті-притчі «Старий і море» Ернеста Гемінгвея у школі.....	128
<b>Подосиннікова Ганна Ігорівна, Бутрим Владислава Олександрівна</b> Методичний потенціал використання англомовних лекцій TED Talks як засобу формування компетентності в аудіюванні в самостійній роботі учнів профільної школи.....	136
<b>Покотило Костянтин Михайлович, Силкіна Світлана Олександрівна</b> Академічна культура та доброчесність в освітньому процесі в умовах воєнних реалій (на прикладі архітектурного факультету Київського національного університету будівництва і архітектури).....	144
<b>Семенов Олена Миколаївна, Плужник Юлія Валеріївна</b> Фахово-методична підготовка майбутніх учителів до формування читацької грамотності учнів на засадах дослідження PISA-2018.....	150
<b>Хижняк Інна Анатоліївна</b> Технологія інтегрованої науково-практичної підготовки магістрів педагогічної галузі.....	157
<b>Ябурова Ганна Юріївна</b> Адаптація програми соціально-емоційного та етичного навчання до викладання англійської мови в початковій школі.....	162

# CONTENT

## SECTION 1 LINGUISTICS

<b>Bahatska Olena Viktorivna, Dvorianova Alina Oleksandrivna</b> Metaphors in the modern American therapeutic discourse in their practical application.....	7
<b>Bahatska Olena, Kriuchkov Serhii</b> The means of W. Whitman's language picture formation in the textual space of the collection 'Leaves of Grass'.....	12
<b>Bahatska Olena, Posna Alona</b> Classification of modern American slang and approaches to its translation.....	18
<b>Veremchuk Eldar, Hudzovata Sabina</b> The role of semantic derivation in the formation of English-language commercial lexicon.....	24
<b>Vladyka Svitlana Anatoliivna</b> Binomials in legal texts.....	28
<b>Volos Yana, Levchenko Olena</b> Statistical profile of Valeriy Shevchuk's idiostyle (morphological level).....	32
<b>Kalymon Yuliia, Vorobel Mariia, Yurko Nadiia</b> Etymology and precedence of general names of anthroponymic origin (on the example of the English language).....	37
<b>Kapranov Yan, Iwanowska Bozena, Malyniuk Iryna</b> Associative reactions of Ukrainians to stimuli with the semantics of resilience: modelling individual consciousness fragments.....	41
<b>Kerdivar Natalia, Turbarova Nadiia</b> Comparative analysis of some Turkish and Ukrainian paremies for determining human character traits.....	47
<b>Kirkovska Inga</b> Semantic and functional nature of desirability within the category of futurity in modern French.....	52
<b>Kobiakova Iryna, Tolsta Oksana</b> Translation methods for preserving the originality of culturally marked units in Ukrainian.....	57
<b>Kovalenko Andrii, Priadka Artem</b> Language means of implementing the formation of emotional state strategy in the modern English discourse of propaganda.....	61
<b>Kozlova Viktoriia, Rabosh Anastasiia</b> Lexical and semantic characteristics of the terminology of academic integrity in the English scientific discourse.....	66
<b>Kravets Larysa</b> Semantic derivation in Ukrainian public discourse.....	74
<b>Krevs Viktor, Yastrubaska Olha</b> Psychological and pedagogical aspects of teaching Chinese to students of pre-school and younger school age.....	80
<b>Sosnytskyi Igor</b> Compositional features and means of expression of artistic dialogue.....	87
<b>Stepanov Vitalii, Putivtsev Yevhen</b> Metaphorization of the COUNTRY concept in the Internet discourse.....	91
<b>Shust Liudmyla</b> Color semantics in the early poetry of Maksym Rylskyi.....	98

## SECTION 2 LITERARY STUDY

<b>Boroditsa Svitlana, Vashkiv Lesia</b> The spiritual stoicism of Stepan Budny (to the 90th anniversary of the author's birthday).....	103
<b>Ivashyna Oksana, Mykhyda Serhii</b> Archetypes of Sacred Marriage and the Self in the prose of Maria Mathios.....	107
<b>Panchenko Olena, Zhytnyk Anna</b> The use of occasionalisms in the book by S. Collins "The Hunger Games".....	113

## SECTION 3 METHODOLOGY

<b>Baranovska Liliia, Zasluzhena Alla</b> Personally-oriented educational technologies in the training of specialists in socioeconomic professions.....	118
<b>Herman Viktoriia, Provozon Sofia</b> Development of communicative abilities of 7th-grade pupils during syntax study: interactive exercises.....	123
<b>Horbolis Larysa</b> The anthropological aspect of studying the parable story "The Old Man and the Sea" by Ernest Hemingway at school.....	128
<b>Podosynnikova Hanna, Butrym Vladyslava</b> The methodological potential of using English-language TED Talks lectures as a means of fostering listening competency in independent work of students in specialized schools.....	136
<b>Pokotylo Kostiantyn, Sylkina Svitlana</b> Academic culture and integrity in the educational process at the Faculty of Architecture of Kyiv National University of Construction and Architecture in the conditions of wartime realities.....	144
<b>Semenog Olena, Pluzhnyk Yulia</b> Training of future teachers for the formation of reading literacy of students on the basis of the PISA-2018 research....	150
<b>Khyzhniak Inna</b> Technology of integrated scientific-practical training of master's students in pedagogical field.....	157
<b>Yaburova Hanna</b> Adaptation of the program of social-emotional and ethical learning to teaching English language in primary school..	162

# РОЗДІЛ 1 МОВОЗНАВСТВО

UDC 821.111

DOI <https://doi.org/10.32782/philspu/2023.3.1>

## METAPHORS IN THE MODERN AMERICAN THERAPEUTIC DISCOURSE IN THEIR PRACTICAL APPLICATION

**Bahatska Olena Viktorivna,**

PhD in Philology,

Senior Lecturer at the Department of English Philology and Linguodidactics

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

ORCID ID: 0000-0002-4443-1385

**Dvorianova Alina Oleksandrivna,**

Master Student

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

ORCID ID: 0009-0000-4831-6141

*The article explores the use of metaphors and stylistic figures in contemporary American therapeutic discourse, emphasizing their significant role in facilitating communication and understanding in counselling sessions. The narrative nature of therapy and the need for the therapist to be able to effectively decipher and rewrite the clients' harmful narratives are determined. Evidence is presented that contemporary American therapeutic narratives, replete with metaphors and stylistic figures, promote adequate expression of complex emotions and experiences, prevent defence mechanisms, and encourage mutual understanding. The major cognitive processes related to the understanding of metaphors in modern American therapeutic discourse and the advantages of their usage in therapy are considered, since metaphors themselves can help overcome emotional barriers, reveal the unconscious and express complex ideas succinctly and accessibly. In the article we analyse the mechanism of effective use of metaphors for obtaining meaningful information from interlocutors and achieving greater awareness of what they said, that is based on a four-stage model of metaphor application, which includes activation, deployment, synthesis and transformation, exemplifying it by the family therapy session conducted by a modern American psychotherapist Stephen Madigan. In particular, the expediency of DISTANCE, JOURNEY, BLINDNESS metaphors usage in the modern American therapeutic discourse for the study of difficulties and problems in relationships, as well as the correction of one's own views and awareness of difficulties, has been clarified. Overall, the article explores the cornerstones of metaphor application in contemporary American therapeutic discourse, whereas the case study provides a practical demonstration of how contemporary psychotherapists can use metaphors to facilitate meaningful conversations and help clients reframe their narratives and perspectives.*

**Key words:** therapeutic discourse, narrative, metaphors, imagery, storytelling.

**Багацька Олена, Дворянова Аліна. Метафори в сучасному американському терапевтичному дискурсі у практичному вимірі**

У статті досліджено використання метафор і стилістичних фігур у сучасному американському терапевтичному дискурсі, наголошується на їхній виключно важливій ролі у полегшенні спілкування та розуміння під час консультування. Визначено нарративний характер терапії та необхідність для терапевта вміти ефективно розшифровувати та переписувати згубні наративи клієнтів. Представлено докази того, що сучасні американські терапевтичні наративи, наповнені метафорами та стилістичними фігурами, сприяють адекватному висловленню складних емоцій та досвіду, запобігають захисним механізмам і заохочують взаєморозуміння. Розглянуто основні когнітивні процеси, пов'язані з розумінням метафор у сучасному американському терапевтичному дискурсі та переваги їх використання в терапії, оскільки власне метафори здатні допомогти подолати емоційні бар'єри, розкрити несвідоме і виразити складні ідеї лаконічно та доступно. У статті проаналізовано механізм ефективного використання метафор для отримання значущої інформації від співрозмовників та досягнення більшого усвідомлення ними сказаного, що ґрунтується на чотирьохетапній моделі використання метафор, яка включає активацію, розгортання, синтез та перетворення, на прикладі сесії сімейної терапії, проведеної сучасним американським психотерапевтом Стівеном Медіганом. З'ясовано, зокрема, доцільність використання метафор ВІДСТАНЬ, ПОДОРОЖ, СЛІПОТА в сучасному американському терапевтичному дискурсі для вивчення складностей та проблем у відносинах, а також корекції власних поглядів та усвідомлення труднощів. Загалом, у статті досліджено наріжні камені використання метафор у сучасному американському терапевтичному дискурсі, тоді ж як ситуаційний аналіз надає практичний приклад того, як сучасні психотерапевти можуть використовувати метафори для сприяння розгортанню значущих розмов та допомоги клієнтам переосмислити свої наративи та погляди.

**Ключові слова:** терапевтичний дискурс, нарація, метафори, образність, сторітелінг.

**Introduction.** People tend to express themselves in coloured language, especially when they are in distress. the most vivid ways, using figurative and emotionally Therefore, stylistic devices are ubiquitous even in day-to-



day conversations. Therapeutic practice is not an exception but rather a natural environment for utilizing such multifaceted tools as imagery and stylistic figures.

It is justified by the fact that most of the contemporary approaches to counseling that are intertwined around phenomenology and hermeneutics view therapeutic conversations as narratives. P. Brooks indicates that therapy is inevitably of a narrative nature and a therapist should be aware of how this phenomenon works to be able to decipher it [1; 2].

P. Ricoeur goes on to state that in the aftermath of some events, every person has something to say, which means that our experience has a pre-narrative character and it is waiting to be shared [2, p. 217]. The ultimate narrative is meant to be interpreted, amplified, and analyzed. In addition, rewriting these pathological and detrimental conceptions becomes the major purpose of counseling sessions.

In this respect, based on the studies by G. Kalynkov, E. Weise and A. Peräkylä, I. Parker, we define therapeutic discourse as a conversational interaction between a therapist and a client, which allows achieving the pragmatic goals of therapy, namely, improving the mental state of the latter and changing the approach to describing problems, through linguistic means.

Narration can be identified both on a client's and therapist's side. In our previous works, we have elaborated on storytelling in therapeutic discourse and its auspicious effects. In this context, N. Kalina provides a vivid example of how storytelling can reveal some subconscious fears. By means of the excerpts from the book "Dictionary of the Khazars" by Milorad Pavić, a client realized his inner fear of women that lies behind his relationship problems [3, p. 47].

N. Kalina emphasizes that narratives are full of metaphors and such a method of world conceptualization makes a correlation between therapeutic discourse, poetry, and prose. A longing to convey overwhelming feelings often makes this narrative incomprehensible and confusing. Metaphor, in this case, allows to verbalize this reality, which is although a complicated but still well-ordered means of rendering a message [3, pp. 47–48].

We have also rationalized the reasons for considering metaphors during therapy:

1. Prevention of defense mechanisms.
2. Articulation of complicated ideas and concepts through shared symbols instead of vague notions.
3. Emotional engagement.
4. Avoidance of stigmatization in terms of using psychological terms for indicating illnesses.
5. Building rapport between a therapist and a client
6. Changes in client's metaphors may be a sign of a healing process [6, p. 25–26].

The work by R. Stott et.al. "Oxford Guide to Metaphors in CBT Building Cognitive Bridges" gives a chance to expand this list of benefits.

According to the authors, stories with metaphors provide a balance between keeping distance from oneself and resonating with the gist that hints at some issues [7, p. 8].

Secondly, the unconscious can often reveal itself through symbols and metaphors [7, p. 13].

Moreover, metaphors enable people to express their ideas in a relatively small number of words which is not always possible with literal language [7, p. 15].

Finally, metaphors allow to convey vivid emotions or experiences where literal language would be insufficient [7, p. 15].

Furthermore, the authors suggest a list of cognitive processes necessary for metaphor understanding.

1. Awareness of imagery. Imagery gives the chance to grasp the embedded meaning and metaphor domains.

2. Integration of verbal and imaginal. Working with metaphors enables a person to engage both mental processes and make them more adaptive and flexible.

3. Holding two concepts in mind. It can enhance problem-solving by allowing a client to explore various aspects of a problem more comprehensively. This enables them to connect, distinguish, or compare different aspects to arrive at more effective solutions.

4. Awareness of commonalities despite superficial differences. It is marked as an adaptive cognitive skill that draws clients' attention to the fact that they are not alone in their problems and that other people also might have similar experiences despite the major differences.

5. Flexible use of multiple meanings. If a therapist compares the recovery process from depression to preparing for a marathon, it would be an incomplete presumption as the latter presupposes specific actions at the end of this preparation. Lakoff and Johnson in their "Metaphors we live by" suggest expanding this case and using multiple metaphors. "Journey in the dark" is a compatible addition that conceptualizes the unknown that comes after the process of recovery. Therefore, it stands to reason when a therapist is able to juggle various metaphors instead of sticking to one particular expression.

Finally, R. Stott et.al. developed a model of metaphor use during therapy that comprises such elements as activation, elaboration, synthesis, and reframe. Firstly, a specific target domain connected with an issue is evoked, and it is bound to a respective source domain that is based on imagery. Both of the domains can be subject to elaboration by the therapist. Next comes a cognitive synthesis process, where elements of meaning from both domains merge, which bridges the gap between them. Ultimately, if the process is successful, the client will depart with a reframed viewpoint on the troublesome area. This frequently encourages a more in-depth examination of the connections and consequences of the metaphor, prompting additional development of both the source and target domains and fostering further synthesis. Additionally, a unique and memorable mental image will be entrenched in the client's mind, making it easily accessible for future reference and enabling quick retrieval of the essential meanings associated with it [7, pp. 19–22].

Consequently, our study is of high relevance in the field of linguistics as the view of different scholars on therapeutic metaphors needs consolidation, interpretation, and practical application. The purpose of our article is to dissect the cornerstones of metaphors used in therapeutic discourse, underline the reasons for their value, and elaborate on the model of therapeutic metaphors developed by



R. Stott. et al. sufficiently exemplifying it by a specific therapeutic session conducted by a modern American psychotherapist Stephen Madigan.

**Materials and methods.** Relying on the aforementioned information and our previous studies on metaphors in contemporary American therapeutic discourse, we explore a particular therapeutic session by means of contextual-interpretative, descriptive, and linguo-stylistic analysis what allows us to single out the stylistic elements that constitute its gist. The narrative therapy couple session by Stephen Madigan fell within the area of our special interest.

**Discussion.** The family therapy session conducted by Madigan is a vivid example of the effective use of metaphors by a therapist to elicit crucial information from clients and somehow personify their problem making it more lucid. By means of the excerpts of this conversation, it is possible to demonstrate the aforementioned model of metaphor use. To begin with, the clients, Eve and Joel, suggest that they “have kind of grown apart over the past 12 years.” The therapist responds with the respective question, “Was there something specific that helped contribute to putting a space between the two of you?” [8, p. 3].

1. **Activation.** In this very case, the therapist wants to draw a line between a family’s problem and the metaphor of distance. Therefore, the family estrangement becomes a tenor whereas space is a vehicle and the ground is the fact that the following concepts are compared on the basis of distance. It ensures the activation of imagery in Eve’s and Joel’s brains and they start associating their problem, in other words, a target domain, with the abyss between them, which prevents them from being close to each other. It encourages them to explore the issue in order to understand its roots.

2. **Elaboration.** The therapist’s question makes Eve and Joel delve deeper and analyze what lies behind the difficulties they are experiencing. They elaborate on the target domain in their minds, by trying to recall the period when their relationships flourished.

3. **Synthesis.** The spouses try to bear the two concepts in mind, namely physical distance and growing apart, in terms of togetherness and intimacy. Thus, they alternate between these simulations. They match elements between source and target domains as well as realize how this space forces them to lose connection and the sense of belonging.

4. **Reframe.** Eve and Joel acquire a fresh way of thinking about their challenges by thoroughly exploring and combining these elements. This new mental framework helps them to come up with innovative strategies for both their thoughts and actions. They will recall this metaphor whenever they encounter frustration or moments of disconnect.

Steven Madigan subtly leads the spouses to find the answer to the question of what “has got in the way of their relationship”. Eve highlights the point of distance again saying that previously when they communicated better she “felt closer to Joel.” Lack of proximity is often conceptualized in terms of trust issues, loss of interest as well as intimacy, and the presence of conflicts in any kind of close relationship. The farther the objects are in the real world, the more complicated it becomes to bind them, the same

happens with people. Eve admits that nowadays they coexist as roommates rather than partners.

It is worth admitting that the therapist does not impose anything on the partners, on the contrary, he gradually encourages them to open up and generate their narration of events from the past.

His following question also emphasizes relationships in terms of space since he talks about running away, which was typical of Joel.

*T: What would that mean to you if you were able to feel free to say things to Joel with the knowledge that it wasn’t going to run away with the both of you and into an argument? What would that mean to you?*

*Eve: It would make me happier. I’d feel more content”* [8, p. 5].

The distance is not the only reason for their dissatisfaction. The factor that aggravates the problem is viewed as a certain obstacle that does not allow the spouses to forge strong bonds. These are constant arguments that they “stumble on.” As G. Lakoff and M. Johnson indicated in their “Metaphors we live by”, love is a journey, which implies the concept of a road with its ups and downs, the process of the exploration of another person, etc. In addition, the journey always comprises movement. It corresponds to the session in question. The family’s relationships are conceptualized in terms of motion along the road with different stumbling blocks. One of the partners is ahead while the other one lags behind and cannot catch up because through the years the road surface was damaged and there appeared to be obstacles in the way. Moreover, the latter is probably bad at driving at all or experiences some technical problems that do not allow to approach the partner. In literal language, it means that the clients do not have inner mechanisms that are responsible for solving conflicts and maintaining a family hearth.

In a dialogue with Joel, they come to the conclusion that the spouses have lost their previous intimacy. This metaphor emphasizes the magnitude of the emotional disconnection in the relationship. It suggests that they have neglected something precious and integral to their connection.

*Joel: Yes.*

*T: Where do you think it’s gone?*

*Joel: I don’t know or I’d go get it!*

*T: You would? Do you have any hunches as to where it’s gone? Both of you are convincing me that it’s still there but somehow it’s lost or it’s elusive. Do you have a sense as to how you might find the map to relocate it?”* [8, p. 7].

They continue personifying the family’s problem. This stylistic device allows the couple to visualize its “elusive” nature and ponder about a map that will help to the lost attachment that “went somewhere”.

*T: Do you have a sense that you’ve been blinded and you can’t find it?*

*Joel: I guess in a way, yeah.*

*T: Do you have a sense of what the cover-up is with?*

*Joel: I don’t know, it’s just...it’s been gone now for so long it’s really hard to.*

*T: Re-find it?*

*Joel: to backtrack and figure out where did it start veering off track.*

*T: But you both have a sense that it is there.*

*Joel: Yes, I do.*

*T: Is it on resuscitation? Or is just been somehow pushed out to the margins of your experience?*

*Eve: I don't know.*" [8, p. 7–8].

The following excerpt abounds in metaphors. The blindness metaphor suggests a sense of confusion and being in the dark in the face of the problem. Consequently, the partners' inability to look broader is foregrounded. What is more, the therapist hints that there might be a certain cover-up, which implies that the clients can conceal some thoughts or ideas.

Joel talks about how it's hard to backtrack and figure out where things started "veering off track." This metaphor suggests that there was a point where things went awry, like a vehicle deviating from its intended path.

A comparison between resuscitation and an attempt to revive their relationships seems very relevant as there is still a chance for their family to rescue what they once had and flourish in the future.

The "Margins of experience" statement helps Eve and Joel to accept that the issue might have been relegated to the periphery of their awareness, suggesting a lack of attention or focus on it.

Steven Madigan's persistent work enables the couple to confide in and trace this suppressed subconscious grudge that has "formed a wedge between them."

*"Eve: I guess we also need to figure out how hard we're willing to work to get it back or to find it. Sometimes I think there's a lot of anger and resentment from the past five years that's hanging around which is making it difficult for us to get past that to move on.*

*T: Do you have a sense, then, that maybe anger is standing in the way of your love?*

*Eve: I think so, to a point.*" [8, p. 8].

It turns out that it is the anger that "keeps the two of them apart and away from their love". It is so threatening that both partners agree that there is a risk of its "taking down the whole family." Even Joel who was not that active during the first part of the session, admits that this feeling makes him feel miserable and he does not like being "detached from Eve".

It is noticeable how both partners make a transition from passive answers to generating metaphors by themselves, "a brick wall between us", and "turn back up." The therapist also continues unfolding the space metaphor.

*"T: So, once it got a foothold?*

*Eve: Yeah.*

*T: And it began to grow bigger, take over more of the territory of your relationship, pushing out things like intimacy and love?*

*Eve: Oh, yeah.*" [8, p. 12].

Then Steven Madigan wants to delve deeper into the precursor of these arguments, "What gives it life? What fuels it? What keeps it alive?" He also uses different kinds of therapeutic discourses that were highlighted in the works by Ukrainian scholar G. Kalymkov. For instance, he applies the reset discourse that gives an opportunity to show the universality of a problem and compare oneself to other people [9, p. 102–107].

*"T: When you detach yourself from your own relationship and look on to the world of other relationships, how does anger sneak its way into relationships in order to split them apart? What happens? What are some of the common themes?*

*Eve: Some of the things that cause the anger, like, money and kids and – is that what you mean?"* [8, p. 13].

Later, he also engaged the I discourse in the conversation that is used to show that some topics resonate with a therapist, too. He is a father of two children, at the same time, the couple also wanted to have two children; however, it happened that they had triplets after their first son. The echo discourse is present in every other remark.

After involving the clients in recalling why they thought they would make great parents, the therapist encourages them to share how they met each other. It appears that they both had an overwhelming feeling of being "inseparable" and "knowing each other forever." Accordingly, the distance between them grew from the very close proximity to the gap that they are now trying to bridge.

The motif of movement and journey is also underlined in the excerpt where Eve utilizes the metaphor of "crossing paths", saying that they had a lot of common acquaintances but never had a chance to meet each other earlier. Anger is going to "put them in a hole" and this hole can become "a lot deeper." Anger made them "forget to remember", which is a pivotal quote in the whole session.

All in all, the metaphors DISTANCE, ROAD and BLINDNESS bear the main message of the whole session. The therapist artfully inspires the clients to focus not on negative aspects but rather start reconstructing the story of their relationship that has always been filled with joyful moments. They create the title "Love at first sight" and give the ground for the healing process. He ensures the spouses that their story is worth spreading.

*"T: I'm wondering what it would be like to begin telling the stories of who you are and what you did and what it was like to the next generation? I'm wondering what it would be like for your children to hear some of these stories about who you were and why you were that way and why you felt this way about each other? I'm just imagining that that might be more of a preferred story?"* [8, p. 24].

Finally, the therapist personifies the concept of their story and views it as an animate creature in order to facilitate the understanding of their further actions that constitute the basis of the healing process.

*"T: I'm wondering how we can fatten up this story, give it some legs, give it some themes, some character development?"* [8, p. 26].

The metaphors utilized in this therapy session change gradually. At first, they reveal the couple's deep-seated feelings of disconnection, longing for the past, and their awareness of barriers that have come between them. Later, when the clients admit their previous blindness, they start drawing on their past experience and realize that they have the mechanisms to bridge this distance and overcome all the hurdles. Hence, the therapist uses these metaphors to better understand the couple's emotions and to help them express and address their relationship issues.

**Results.** To conclude, the role of metaphors and stylistic elements in therapeutic discourse is prominent. Since the narratives are at the heart of counseling, therapists should be skilled in interpreting and reshaping these narratives. The significance of metaphors in therapy ranges from preventing defense mechanisms to fostering emo-

tional engagement and facilitating clients' self-expression. A family therapy session conducted by Stephen Madigan demonstrates how metaphors such as DISTANCE, ROAD and BLINDNESS assist in unraveling clients' relationship issues, leading to a reevaluation of their problems and the potential for healing and personal growth.

#### Bibliography:

1. Mook B. Hermeneutic phenomenology and psychotherapy. *Cirp (Cercle interdisciplinaire de recherches phénoménologiques)*. 2010. T. 1. С. 209–222. URL: <http://www.cirp.uqam.ca/CIRP/19-Mook.pdf>.
2. Scheurer M. *Transferences: the aesthetics and poetics of the therapeutic relationship*. Bloomsbury Publishing Plc, 2019. 324 p.
3. Каліна Н. Психотерапія. Київ : Академвидав, 2010. 279 с.
4. Turturean M. A. The transformative power of therapeutic stories. the tactical applications of metaphor. *SSRN electronic journal*. 2015. URL: <https://doi.org/10.2139/ssrn.2660933> (дата звернення: 24.10.2023).
5. Malkomsen A., Røssberg J. I., Dammen T., Wilberg T., Løvgren A., Ulberg R., Evensen J. How therapists in cognitive behavioral and psychodynamic therapy reflect upon the use of metaphors in therapy: a qualitative study. *BMC Psychiatry* Вип. 22, 2022. URL: <https://bmcp psychiatry.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12888-022-04083->.
6. Дворянова А. Metaphors functional potential in contemporary English therapeutic discourse. *Матеріалу III Всеукраїнської конференції «Макаренківські читання: філологічні та методичні студії»*, м. Суми, 2023. С. 24–27.
7. Stott R., Mansell W., Salkovskis P., Lavender A., Cartwright-Hatton S. *Oxford Guide to Metaphors in CBT: Building Cognitive Bridges*. Oxford University Press, Incorporated, 2010. 249 p.
8. Madigan S. Couple therapy transcript. *Home – Vancouver School for Narrative Therapy*. URL: <https://vsnt.live/wp-content/uploads/2017/07/TCTV.live-Madigan-first-couple-transcript.pdf> (дата звернення: 23.10.2023).
9. Калимков Г. Дискурсивні практики як компоненти професійно-мовленнєвої діяльності психологів. *Психолінгвістика*. 2016. Т. 20. № 1. С. 98–111.

#### References:

1. Mook, B. (2010). Hermeneutic phenomenology and psychotherapy. *Cirp (Cercle interdisciplinaire de recherches phénoménologiques)*, Vol. 1, pp. 209–222. <http://www.cirp.uqam.ca/CIRP/19-Mook.pdf>
2. Scheurer M. (2019). *Transferences: the aesthetics and poetics of the therapeutic relationship*. Bloomsbury Publishing Plc.
3. Kalina N. (2010). *Psychoterapiia*. Akademydav. (Psychotherapy. Academical publishing) [In Ukrainian].
4. Turturean, M. A. (2015). The Transformative Power of Therapeutic Stories. The Tactical Applications of Metaphor. *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2660933>
5. Malkomsen A., Røssberg J. I., Dammen T., Wilberg T., Løvgren A., Ulberg R., Evensen J. (2022). How therapists in cognitive behavioral and psychodynamic therapy reflect upon the use of metaphors in therapy: a qualitative study. *BMC Psychiatry*, Vol. 22. <https://doi.org/10.1186/s12888-022-04083-y>
6. Dvorianova, A. (2023, April 25). *Metaphors functional potential in contemporary english therapeutic discourse. Materialy III Vseukraiïnskoiï konferentsii "Makarenivski chytannia: Phylologichni ta metodychni studii". Sums'kyi derzhavnyi pedagogichnyi universytet imeni A. S. Makarenka, pp. 24-27. (The materials of the third Ukrainian conference "Makarenko's readings: philological and methodological studies". Sumy state pedagogical university named after A. S. Makarenko) [In Ukrainian]*.
7. Stott, R., Mansell W., Salkovskis P., Lavender A., Cartwright-Hatton S. (2010). *Oxford Guide to Metaphors in CBT: Building Cognitive Bridges*. Oxford University Press, Incorporated.
8. Madigan, S. (n. d.). *Couple therapy transcript*. Home – Vancouver School for Narrative Therapy. <https://vsnt.live/wp-content/uploads/2017/07/TCTV.live-Madigan-first-couple-transcript.pdf>
9. Kalymkov, G. (2016). Diskursyvni praktyky iak komponenty profesiyno-movlennievoi diialnosti psykholoiv. *Psykholingvistyka*, 20(1), pp. 98-111. (Discursive Practices as Components of Psychologists' Professional Speech and Language Activity. Psycholinguistics) [In Ukrainian].



## ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КАРТИНИ СВІТУ В. ВІТМЕНА В ТЕКСТОПРОСТОРІ ЗБІРКИ «ЛИСТЯ ТРАВИ»

**Багацька Олена Вікторівна,**

кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри англійської філології та лінгводидактики  
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка  
ORCID ID: 0000-0002-4443-1385

**Крючков Сергій Сергійович**

магістрант  
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

*У статті проаналізовано засоби формування мовної картини світу В. Вітмена в текстовому просторі збірки «Листя трави». Оскільки поетичне слово автор розглядав як живий організм, схильний до розвитку, тому був доволі прискіпливим у виборі лексичного матеріалу, вимагаючи максимальної відповідності між зображуваним об'єктом та його художнім визначенням. Доведено, що на противагу сучасникам митець ставив перед собою завдання зламати застарілу романтичну систему віршування і по-демократичному відкрити поетичні двері для мови з погляду загальноприйнятих норм нехудожньої. Зазначено, що такий демократизм виявлявся передусім у самій ритміці вірша, у простоті типологічно спорідненої з розмовною фрази. Поет ніби навмисне зіштовхував різностильові лексеми, не уникаючи контрастів. Виявлено, що із широко представленої лексичної системи він обирав саме ті слова, які найкраще розкривають авторський задум, умонтовував їх у текст, пов'язував з іншими словами, створюючи свою унікальну мовну картину світу. З'ясовано, що реалізувати таку техніку авторові вдалося завдяки принципу каталогізації, який можемо назвати найбільш характерною та оригінальною особливістю його ідіостилю. У вітменівському «каталозі» переважає приземлено-побутове, матеріальне начало, об'єкт фігурує не як знак чогось вищого, а як типовий представник визначення «класу». Для художнього відтворення дійсності митець використовував загальноповсюдне лексичне середовище з нейтральним забарвленням, але шляхом її поєднання з піднесеним пафосом перетворював поетичну мову на пристрасний монолог ліричного героя. Відсутність приметникових форм у переважній більшості поезії вдало компенсувалась активним вжитком дієслів, покликаних зримо відтворювати динаміку художнього світу. У такий спосіб, за аналогією до злагодженого оркестру, В. Вітмен зі строка того хаосу багатогранної дійсності майстерно вибудовував культурологічну модель власного макрокосмосу.*

**Ключові слова:** мовна картина світу, ідіостиль автора, текстовий простір, лінгвокультурологічний аспект.

### **Bahatska Olena, Kriuchkov Serhii. The means of W. Whitman's language picture formation in the textual space of the collection 'Leaves of Grass'**

*In the article the means of forming the language picture of the world of W. Whitman in the textual space of the collection 'Leaves of Grass' are analyzed. Since the author considered the poetic word as a living organism, prone to development, he was quite meticulous in the choice of lexical material, demanding maximum correspondence between the depicted object and its artistic definition. It is proved that, in contrast to his contemporaries, the artist set himself the task of breaking the outdated romantic system of poetry and democratically opening the poetic door for language from the point of view of generally accepted norms of non-artistic language. It is noted that such democracy was manifested primarily in the very rhythm of the poem, in the simplicity of the typologically related phrase. It is as if the poet purposely juxtaposed different stylistic lexemes, without avoiding contrasts. It was revealed that from the widely presented lexical system, he chose exactly those words that best reveal the author's intention, mounted them in the text, connected them with other words, creating his unique language picture of the world. It was found out that the author was able to implement such a technique thanks to the principle of cataloging, which can be considered the most characteristic and original feature of his idiosyncrasy. In Whitman's 'catalog' the down-to-earth, material principle prevails, the object appears not as a sign of something higher, but as a typical representative of a certain 'class'. For the artistic reproduction of reality, the artist exploited commonly used vocabulary with a neutral semantics, but by combining it with elevated pathos, he turned poetic language into a passionate monologue of a lyrical hero. No adjectival forms in the vast majority of poems were successfully compensated by the active use of verbs designed to visibly reproduce the dynamics of the literary world. In this way, by analogy with a coordinated orchestra, W. Whitman masterfully built a cultural model of his own macrocosm from the colorful chaos of multifaceted reality.*

**Key words:** language picture of the world, idiosyncrasy of the author, textual space, linguistic and cultural aspect.

**Вступ.** Формування цілісної багатогранної особистості в усі часи відбувалося шляхом творчого долучення до національної та світової культури з її традиціями й ціннісними пріоритетами, а мистецтво, і в першу чергу література, активно сприяли духовному самовизначенню людини. Найбільш знакові зразки мистецтва слова забезпечували художню фіксацію фундаментальних констант буття в їх філософському вимірі, образну інтерпретацію

локальних культурно-історичних явищ та зосереджувались на антропоцентричних універсалах, пов'язаних з різними проявами особистісної реалізації. Особливу роль у цьому процесі відігравав автор художнього твору, який, з одного боку, виступав носієм культурних домінант своєї доби, сприяв увиразненню національної свідомості, а з іншого – демонстрував власну творчу самобутність на рівні оригінального ідіостилю.

Індивідуальний стиль письменника знаходить своє вираження в переважній більшості компонентів літературного тексту: у відборі художнього матеріалу, у постановці проблеми, в ідейних концептах, у системі жанрово-стильових координат, в емоційній тональності оповіді, у способах образотворення, на рівні добору й комбінування мовних одиниць та використання синтаксичних конструкцій тощо. Тому вважаємо, що проблема наукової ідентифікації авторського ідіостилу має комплексний характер, а його аналіз вимагає інтегрованого підходу.

**Мета** запропонованої роботи полягає у виявленні специфічних ознак та шляхів становлення унікальної поетичної манери Волта Вітмена з урахуванням лінгвокультурологічних аспектів організації текстопростору збірки «Листя трави». Зауважимо, що вибір дослідницького вектора був зумовлений відсутністю консолідованої позиції вчених щодо визначення поняття «ідіостиль», формування методологічних засад його вивчення, а також обмеженою кількістю наукових праць, присвячених системному аналізу оригінального у своїй самобутності індивідуального стилю американського поета-новатора.

Ретельне опрацювання теоретичних джерел дозволило нам з'ясувати, що до питання стилістичної термінології в українській лінгвістиці й літературознавстві зверталися Л. Брославська, Є. Волощук, З. Гладун, І. Кульчицький, А. Корнієнко, А. Бугайов, Б. Стельмах та ін. – їх праці демонструють певний інтерпретаційний поліфонізм і засвідчують необхідність систематизації наявних дослідницьких здобутків у межах тлумачення поняття «ідіостиль». Що ж до безпосередньої характеристики індивідуального стилю В. Вітмена, робота в цьому напрямку лише започаткована в окремих статтях Ж. Клименко, І. Таранік-Ткачук, О. Дуброви, та ін. З огляду на незавершеність процесу ґрунтовного дослідження означених аспектів вважаємо наше дослідження **актуальним**, оскільки воно повністю відповідає сучасним вимогам контекстного вивчення художньої літератури в її лінгвокультурологічній багатомірності.

Для ефективного досягнення мети ми використовуємо такі **методи дослідження**: аналіз і синтез теоретичних концепцій, описово-аналітичний підхід, герменевтичний аналіз, контекстний аналіз, лінгвістичний аналіз, асоціативно-семантичний аналіз, системний підхід з елементами структуралізму.

**Результати.** Мистецтво міцно вмонтоване в спілкування між людьми, адже його зразки зазвичай орієнтовані на сприйняття широкого загалу, є свого роду посланням автора своїм сучасникам. У літературі, що оперує словами, комунікативна складова художньої діяльності виражена найбільш відкрито й повно. Художня мова, дотична до традицій риторики, наділена енергією переконання; якщо ж вона базується на розмовній лексиці, то виявляє себе як невимуслене спілкування автора з читачем. Індивідуальність стилю конкретного письменника завжди визначається гармонійним поєднанням запропонованої концептуальної інтерпретації змодельованої картини світу з мовности-

льовими засобами, які забезпечують максимально ефективну реалізацію намічених завдань. Тому культурологічний аспект творчого доробку В. Вітмена маємо розглядати в тісному взаємозв'язку з лінгвістичним.

Мова як матеріал літературної діяльності, її внутрішні закони і співвіднесеність з реальністю постійно знаходились у центрі уваги В. Вітмена. За теоретичною концепцією автора збірки «Листя трави», той митець, який досконало володіє словом, здатний оволодіти всім розмаїттям навколишнього світу: він може змусити слова співати, танцювати, обмінюватись поцілунками, гриміти, котитись, сяяти, тобто робити все те, що роблять люди чи природні стихії, бо слово є активним посередником між особистістю, її душею і світом [10].

Романтичний стиль в англійській поезії середини XIX століття сприймався вже як цілком сформований канон. На противагу більшості, В. Вітмен поставив перед собою завдання зламати застарілу художню систему, по-демократичному відкрити поетичні двері для мови з погляду загальноприйнятих норм нехудожньої. Він вимагав від літератури нового часу, щоб слово в ній ішло з ланів і фабрик, вулиць і базарів, портів і шпиталів, з усіх найвіддаленіших куточків США. При цьому маємо зазначити, що в межах авторської лексичної системи відсутні просторіччя чи сленг. Це не мова реального народу, а її ідеалізований, піднесений варіант. Лексичний демократизм виявляється передусім у самій ритміці вірша, у простоті типологічно споріднених з розмовними фраз. Поет ніби навмисне зіштовхує різностильові лексеми, не уникаючи контрастів, добирає саме ті слова, які найкраще розкривають художній задум, умонтовує їх у текст, пов'язує з іншими словами, створюючи свою неповторну мовну картину світу.

Акцентуючи схильність В. Вітмена до ідеалізації демократичних принципів як культурологічного концепту, ми відзначали в першу чергу демократизацію об'єктів художнього зображення. Американський поет, чий життєвий шлях був тісно пов'язаний з народом, систематично звертався до змалювання нічим не примітних повсякденних речей. У переважній більшості віршів і поем автор збірки «Листя трави» послідовно використовує загальноповсякденну лексику з нейтральним забарвленням, але в поєднанні з піднесеним пафосом перетворює поетичну мову на пристрасний монолог ліричного героя. За результатами аналізу лексичної палітри художнього доробку митця з-поміж семантично і стилістично нейтральних слів можемо виділити такі групи:

1. Лексика на позначення, визначення, характеристику та сприйняття явищ навколишнього світу в його природних проявах: а) **іменники**: *land, desert, mountains, sea, peaks, coast, ocean, wind, grass, trees, sun, night, day, stars, universe, fruit, grain, birds, stream, field, oak, space, lightning, moon and night etc.*; б) **прикметники**: *wonderful, calm, stormy, clear, tart, sunny, shiny, cold, March, summer, beautiful, fresh, simple, quiet, innocent, formidable, rapid, immeasurable, wet, fast, thin, young etc.* в) **дієслова**: *look, stop, watch, admire, love, walk, swim, see, hear, sing, born, die, breathe, embrace, exist, feel, touch, embody, wait,*

accept, believe, can etc. Компонуючи їх у доволі прості смислові конструкції, які тяжіють до імпресіоністичної техніки відтворення миттєвих вражень, В. Вітмен фіксує окремі деталі, з яких складається оточуючий його світ, аби в підсумку одним узагальнюючим штрихом надати звучанню поезії філософського змісту:

*«I saw in Louisiana a live-oak growing,*

*All alone stood it and the moss hung down from  
the branches,*

*Without any companion it grew there uttering joyous  
of dark green,*

*And its look, rude, unbending, lusty, made me think  
of myself,*

*But I wonder d how it could utter joyous leaves standing  
alone there*

*without its friend near, for I knew I could not» [11, с. 150];*

*«As I have walked in Alabama my morning walk,*

*I have seen where the she-bird the mocking-bird sat on  
her nest in the*

*briers hatching her brood.*

*I have seen the he-bird also,*

*I have paused to hear him near at hand inflating his  
throat and joyfully*

*singing.*

*And while I paused it came to me that what he really  
sang for was not*

*there only,*

*Nor for his mate nor himself only, nor all sent back by  
the echoes,*

*But subtle, clandestine, away beyond,*

*A charge transmitted and gift occult for those being  
born» [11, с. 45].*

2. Специфічно-побутова лексика: а) загальні назви на позначення сільського життя: *garden, field, grain, farm, horse, cow, yoke, goose, mother turkey and turkey chicks, hemp, rice, cotton, corn, buckwheat, flax, rye, beehives, mill, sprouts, apple tree, raspberry, plantain, plate, table, roof, tiles, cart, boat, shed, pasture, hut etc.*; б) загальні назви на позначення міського життя: *streets, squares, shouts, lights, cars, bells, church, quarters, building, port, facades, shop windows, business, machinery, meetings, speakers, performances, inventions, machines, crews, bridges, telegraph, locomotives, factories, apartments, vans etc.*; в) лексми, що характеризують стан людини: *tramp, drunkard, cripple, hermit, old man, suicide, woman in childbirth, sick, slave, giant, madman, bride, smoker, prisoner, ignorant, novice, rowdy etc.*; г) назви людей за національністю чи місцем проживання: *Australian, Spanish, Greek, Roman, Mexican, Arab, Jew, Hindu, French, Parisian, Turkish, Egyptian, Dahomean, Theban, English etc.*; д) назви професій: *carpenter, shoemaker, stonemason, boatman, sailor, woodcutter, priest, politician, ploughman, hatter, artists, inventors, captain, president, miner, mechanic, linguists, poets, butcher, pilot, spinner, whaler, policeman, painter, peddler, mower etc.*; е) географічні назви: *Alabama, States, America, Tennessee, Sea of Mexico, Paumanok, California, Dakota, Manhattan, Mississippi, Ohio, Iowa, Indiana, Minnesota, Kansas, New York, Brooklyn, Maine, Louisiana, Georgia, Elkhorn Valley,*

*Europe, Africa, Asia, Himalayas, Altai, Tien Shan, Elbrus, Nagasaki Bay, Arctic, Antarctic, China Sea, Bering Strait, British Isles etc.*

Ми навели лише незначну частину прикладів, однак навіть вони вказують на широту охопленого поетом матеріалу. Щоб описати життя Америки в усіх його проявах, В. Вітмен обирає слова, художня цінність яких визначалась не піднесеністю чи витонченістю, а точністю і виразністю. Митець не заперечував, що поезія покликана відтворювати прекрасне, але вважав, що краса не обмежується класичними зразками – слово, як і саме життя, довершене перш за все у своїй істинності та простоті. Єдність матеріального і духовного, рівність усіх життєвих явищ (а отже і слів) перед поезією – ось основний принцип вітменівського мовного експерименту.

У збірці «Листя трави» поет прагне дослідити сучасність з акцентом на її філософській глибині й культурологічній масштабності, однак не відриваючись від матеріальної природи. Він навіть не намагається створити умовні «місточки» між чуттєвим та ідеальним, конкретним і загальним, натомість долає ймовірні «розриви» стрімким стихійним летом творчої уяви. Реалізувати таку техніку авторові дозволяє принцип каталогізації, який можемо назвати найбільш характерною та оригінальною особливістю його поетичного ідіостилу. У вітменівському «каталозі» переважає приземлено-побутове, матеріальне начало, об'єкт фігурує не як знак чогось вищого, а як типовий представник визначеного «класу». Як наслідок, світ живих істот, предметів, явищ постає в яскравій і зримій багатогранності. Він увесь підвладний авторові, здатному в художній формі відтворити будь-який предмет, явище, дію, – достатньо їх лише назвати:

*«Saw the white sails of schooners and sloops, saw  
the ships at anchor,*

*The sailors at work in the rigging or out astride  
the spars,*

*The round masts, the swinging motion of the hulls,  
the slender serpentine*

*pennants,*

*The large and small steamers in motion, the pilots in  
their pilothouses,*

*The white wake left by the passage, the quick tremulous  
whirl of the*

*wheels,*

*The flags of all nations, the falling of them at sunset,*

*The scallop-edged waves in the twilight, the ladled  
cups, the frolicsome*

*crests and glistening,*

*The stretch afar growing dimmer and dimmer, the gray  
walls of the*

*granite storehouses by the docks,*

*On the river the shadowy group, the big steam-tug  
closely flank d on*

*each side by the barges, the hay-boat, the belated lighter,*

*On the neighboring shore the fires from the foundry  
chimneys burning*

*high and glaringly into the night,*



*Casting their flicker of black contrasted with wild red and yellow light  
over the tops of houses, and down into the clefts of streets» [11, c. 194–195];*  
*«The early lilacs became part of this child,  
And grass and white and red morning-glories, and white and red clover,  
and the song of the phoebe-bird,  
And the Third-month lambs and the sow s pink-faint litter and the  
mare s foal and the cow s calf,  
And the noisy brood of the barnyard or by the mire of the pond-side,  
And the fish suspending themselves so curiously below there, and the  
beautiful curious liquid,  
And the water-plants with their graceful flat heads, all became part of him.  
The field-sprouts of Fourth-month and Fifth-month became part of him,  
Winter-grain sprouts and those of the light-yellow corn, and the  
esculent roots of the garden,  
And the apple-trees cover'd with blossoms and the fruit afterward, and  
wood-berries, and the commonest weeds by the road,  
And the old drunkard staggering home from the outhouse of the tavern  
whence he had lately risen,  
And the schoolmistress that pass'd on her way to the school,  
And the friendly boys that pass'd, and the quarrelsome boys,  
And the tidy and fresh-cheek'd girls, and the barefoot negro boy and girl,  
And all the changes of city and country wherever he went» [11, c. 416];*  
*«I see plenteous waters,  
I see mountain peaks, I see the sierras of Andes where they range,  
I see plainly the Himalayas, Chian Shahs, Altays, Ghauts,  
I see the giant pinnacles of Elbruz, Kazbek, Bazardjusi, I see the Styrian Alps, and the Karnac Alps,  
I see the Pyrenees, Balks, Carpathians, and to the north the Dofrafields,  
and off at sea mount Hecla,  
I see Vesuvius and Etna, the mountains of the Moon, and the Red  
mountains of Madagascar,  
I see the Lybian, Arabian, and Asiatic deserts,  
I see huge dreadful Arctic and Antarctic icebergs,  
I see the superior oceans and the inferior ones, the Atlantic and Pacific,  
the sea of Mexico, the Brazilian sea, and the sea of Peru,  
The waters of Hindustan, the China sea, and the gulf of Guinea,  
The Japan waters, the beautiful bay of Nagasaki land-lock'd in its  
mountains,*

*The spread of the Baltic, Caspian, Bothnia, the British shores,  
and the bay of Biscay,  
The clear-sunn'd Mediterranean, and from one to another of its islands,  
The White sea, and the sea around Greenland» [11, c. 175].*

Вважаємо, що вітменівські «каталоги» покликані пробудити в читачеві відчуття «космічної» широти буття, усвідомлення людської влади над безмежним, але керованим світом, що корелює не лише з оригінальною філософією митця, але й з домінуючими концептами американської культури XIX століття в цілому.

3. Лексика на позначення абстрактних понять: *soul, sadness, joy, laughter, god, deity, ether, dream, anger, muse, beauty, power, majesty, freedom, spirit, matter, happiness, equality, pride, love, faith, truth, identity, wonder, fear, dignity, good, evil, loneliness etc.* У кількісному вираженні поет здебільшого апелює до категорій, суголосних трансцендентальній філософії (наприклад, *good, evil, god, truth, matter*). Найчастіше в межах цієї категорії на рівні словника В. Вітмена простежується антиномія «душа – тіло». У цілому ж митець тяжіє до моделювання досить несподіваних семантичних конструкцій, послідовно утворюючи філософський концепт єдності духовного й матеріального:

*«I have said that the soul is not more than the body,  
And I have said that the body is not more than the soul,  
And nothing, not God, is greater to one than one s self is,  
And whoever walks a furlong without sympathy walks to his own  
funeral drest in his shroud» [11, c. 102];*  
*«I am the poet of the Body and I am the poet of the Soul,  
The pleasures of heaven are with me and the pains of hell are with me,  
The first I graft and increase upon myself, the latter I translate  
into new Tongue» [11, c. 69];*  
*«Will the whole come back then?  
Can each see signs of the best by a look in the looking-glass? is there  
nothing greater or more?  
Does all sit there with you, with the mystic unseen soul?» [11, c. 243].*

Поет вільно оперує поняттями «час» і «простір», відмовляється від категоричного розмежування добра і зла, відносними вважає категорії «щастя – нещастя», «життя – смерть», послідовно персоналізує емоційні реакції на зображуваний соціокультурний простір, загалом суб'єктивно інтерпретує закони існування природи, а процес пізнання світу трактує як невичерпний – у цьому криється джерело вітменівського оптимізму.

Зазначимо, що на рівні ідіостилю авторові збірки «Листя трави» було притаманне відчуття нескінченного колообігу матерії, спричинене активним розвитком природничих наук, що переживали розквіт у середині XIX століття. Своє захоплення науковими відкриттями він поєднав з притаманною трансценденталістам теорією ідеалізації природи в усіх її проявах. Поет рішуче

відкидає характерний для романтиків поділ об'єктів навколишнього світу на ті, які варті поетичного зображення і ті, що не входять до сфери естетично значимих. Натомість він визнає себе переконаним апологетом науково-технічного прогресу, уводячи в текстопростір поезії специфічну термінологічну лексику:

*«I accept Reality and dare not question it,  
Materialism first and last imbuing.  
Hurrah for positive science! long live exact  
demonstration!*

*Fetch stonecrop mixt with cedar and branches of lilac,  
This is the lexicographer, this the chemist, this made  
a grammar of the  
old cartouches,  
These mariners put the ship through dangerous unknown  
seas.*

*This is the geologist, this works with the scalper, and this  
is a mathematician.*

*Gentlemen, to you the first honors always!»* [11, с. 72–73].

Матерія в розумінні В. Вітмена не протистоїть духовній сутності людини, а гармонійно з нею поєднується у процесі постійного розвитку. Тому і ліричний герой поетичних творів виступає не пасивним спостерігачем, а активним учасником численних подій, орієнтованих на вдосконалення щоденного життя особистості. Митець послідовно відстоює думку про одухотвореність предметного світу, освоєного людиною, декларує нерозривність зв'язку між культурно-історичним розвитком американської нації та матеріальним прогресом, що чітко простежується на лексико-семантичному рівні поезій:

*«Strange and hard that paradox true I give,  
Objects gross and the unseen soul are one.  
House-building, measuring, sawing the boards,  
Blacksmithing, glass-blowing, nail-making, coopering,  
tin-roofing,*

*shingle-dressing,  
Ship-joining, dock-building, fish-curing, flagging  
of sidewalks by flaggers,*

*The pump, the pile-driver, the great derrick, the coal-  
kiln and brick-kiln,*

*Coal-mines and all that is down there, the lamps in  
the darkness, echoes,*

*songs, what meditations, what vast native thoughts  
looking through*

*smutch'd faces,  
Iron-works, forge-fires <...>*

*<...> The brewery, brewing, the malt, the vats, every  
thing that is done*

*by brewers, wine-makers, vinegar-makers,  
Leather-dressing, coach-making, boiler-making, rope-*

*twisting, dis-tilling, sign-painting, lime-burning, cotton-  
picking, electroplating,*

*electro typing, stereotyping,*

*Stave-machines, planing-machines, reaping-machines,  
ploughing-machines, thrashing-machines, steam wagons  
<...>*

*<...> The men and the work of the men on ferries,  
railroads, coasters,*

*fishboats, canals;*

*The hourly routine of your own or any man s life,  
the shop, yard, store,*

*or factory,*

*These shows all near you by day and night—workman!  
whoever you are,*

*your daily life!*

*In that and them the heft of the heaviest – in that  
and them far more*

*than you estimated, (and far less also)*

*In them realities for you and me, in them poems for you  
and me,*

*In them, not yourself-you and your soul enclose all  
things,*

*regardless of estimation,*

*In them the development good –*

*in them all themes, hints, possibilities»* [11, с. 243–244].

**Висновки.** За зізнанням митця, В. Вітмен завжди мріяв створити поезію, яка б не потребувала перекладу, а впливала на читача так само владно й безпосередньо, як музика. На перший погляд, подібна настанова видається парадоксальною: розмашисті, неримовані, епічні за своєю стилістичною природою рядки збірки «Листя трави» не викликають асоціацій з поняттями «милозвучний», «мелодійний». Однак глибинне занурення у стихію вітменівського вірша дозволяє зробити висновок, що американський митець зумів підпорядкувати розвиток поетичної строфи музичній композиції. Його віршів утворюють єдиний могутній потік: кожен за зразком музичної фрази є самостійною одиницею, і в той же час кожен без винятку бере участь у розвитку ідеї-мелодії. Подібно до того, як у злагодженому оркестрі максимальну свободу звучання в межах цілого отримує кожен інструмент, В. Вітмен зі строкатого хаосу багатогранної дійсності майстерно вибудовує культурологічну модель власного макрокосмосу. У ньому гармонійно поєднуються по-імпресіоністичному стрімка зміна образів у «каталогах» із зосередженим описом окремих явищ природи, схвильований монолог охопленої екстазом людини з величним спокоєм пророка, пристрасні прояви людських емоцій з філософськими роздумами. У підсумку поетові вдається реалізувати своє головне завдання: викликати в читача захоплення величними звершеннями епохи, долучити його до багатовимірного у своїх проявах світу й надихнути на осмислення важливих життєвих істин.

#### Література:

1. Брославська Л. Ідіостиль і концептуальна ідіосфера автора у художньому дискурсі. *Вісник ХНУ*. 2012. № 13. С. 22–27.
2. Волощук Є. Індивідуальний авторський стиль, ідіолект, ідіостиль: питання термінології. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/>.

3. Гладун З., Кульчицький І. Основні підходи дослідження індивідуального стилю письменника. *Молодий вчений*. 2019. № 11(75). С. 944–946.
4. Корнієнко А., Бугайов А. Ідіостиль автора: мовно-літературознавчий аспект. URL: <http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/>.
5. Стельмах Б. Індивідуальний стиль як об'єкт лінгвостилістичних досліджень. *Вісник Уманського педагогічного університету. Серія «Філологія (мовознавство)»*. Київ : Знання України, 2004. С. 228–233.
6. Клименко Ж. Дзеркало Америки. Використання етнокультурологічного шляху аналізу твору при вивченні збірки В. Вітмена «Листя трави». *Зарубіжна література*. 2009. № 4. С. 3–6.
7. Таранік-Ткачук І. Художні особливості та тематичне розмаїття поетичної збірки В. Вітмена «Листя трави». *Зарубіжна література в школах України*. 2016. № 7-8. С. 8–11.
8. Дуброва О. Поетичний доробок Волта Вітмена крізь призму гендерної інтерпретації. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. 2014. Вип. 1. С. 120–127. URL: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/>.
9. Крупа М. Лінгвістичний аналіз художнього тексту. Тернопіль : Лілея, 1997. 264 с.
10. The Walt Whitman : Archive. URL: <https://whitmanarchive.org/>.
11. Whitman W. Leaves of Grass. Brooklyn, N.Y. 2013. 674 p. URL: <https://edisciplinas.usp.br>.

#### References:

1. Broslavska, L. (2012). Idiostyl i kontseptualna idiosfera avtora u khudozhnomu diskursi. [Idiostyle and conceptual idiosphere of the author in literary discourse]. *Visnyk KhNU*. № 13. p. 22-27. [in Ukrainian].
2. Voloshchuk, Ye. Indyvidualnyi avtorskyi styl, idiolekt, idiostyl: pytannia terminolohii. [Individual author s style, idiolect, idiostyle: the terminological issues]. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/>
3. Hladun, Z.; Kulchytskyi, I. (2019). Osnovni pidkhody doslidzhennia indyvidualnoho styliu pysmennyka. [The major approaches to individual writer s style research]. *Molodyi vchenyi*. № 11 (75). P. 944-946.
4. Korniienko, A.; Buhaiiov, A. Idiostyl avtora: movno-literaturoznachnyi aspekt. [Author s idiostyle: language and literary aspect]. URL: <http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/>
5. Stelmakh, B. (2004). Indyvidualnyi styl yak ob'iekt lnhvostylistychnykh doslidzhen. [Individual style as the object of linguo-stylistic researches]. *Visnyk Umanskoho pedahohichnoho universytetu. Serii «Filolohiia (movoznavstvo)»*. K. : Znannia Ukrainy, p. 228-233.
6. Klymenko, Zh. (2009). Dzerkalo Ameryky. Vykorystannia etnokulturolohichnoho shliakhu analizu tvorv pry vyvchenni zbirkv V. Vitmena «Lystia travy». [The mirror of America: Usage of ethnocultural analysis to study W. Whitman s 'Leaves of Grass']. *Zarubizhna literatura*. № 4. p.3-6.
7. Taranik-Tkachuk, I. (2016). Khudozhni osoblyvosti ta tematychne rozmaittia poetychnoi zbirkv V. Vitmena «Lystia travy». [Literary peculiarities and thematic variety of the poetic collection by W. Whitman 'Leaves of Grass']. *Zarubizhna literatura v shkolakh Ukrainy*. № 7-8. p.8-11.
8. Dubrova, O. (2014). Poetychnyi dorobok Volta Vitmena kriz pryzmu hendernoii interpretatsii. [W. Whitman s Poetic contribution through the prizm of gender interpretation]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*. Vyp.1. p.120-127. URL: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/>
9. Krupa, M. (1997). Lnhvistychnyi analiz khudozhnoho tekstu. [Linguistic analysis of a literary text]. Ternopil : Lileia, 264 p.
10. The Walt Whitman : Archive. URL: <https://whitmanarchive.org/>
11. Whitman, W. (2013). Leaves of Grass. Brooklyn, N.Y. 674 p. URL: <https://edisciplinas.usp.br>

## КЛАСИФІКАЦІЯ СУЧАСНОГО АМЕРИКАНСЬКОГО СЛЕНГУ ТА ПІДХОДИ ДО ЙОГО ПЕРЕКЛАДУ

**Багацька Олена Вікторівна,**

кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри англійської філології та лінгводидактики  
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка  
ORCID ID: 0000-0002-4443-1385

**Посна Альона Сергіївна,**

магістрантка  
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка  
ORCID ID: 0009-0006-1462-7738

*У статті поставлено за мету дослідження класифікації та аналізу сучасного американського сленгу з урахуванням його лексико-семантичних особливостей, а також розгляд основних підходів до його перекладу. Дослідження класифікації американського сленгу є актуальним питанням з декількох причин. По-перше, сленг виконує не тільки комунікативну функцію, але й виражає та формує певні соціокультурні та ідентифікаційні аспекти, які характеризують групи осіб або підкультури в межах суспільства. Завдяки постійним трансформаціям сленг є важливим об'єктом дослідження, оскільки він сприяє розумінню динаміки мовної еволюції та соціокультурних трансформацій у сучасному суспільстві. Сленгові терміни, якими часто користуються в розмовній мові, можуть пройти процес асиміляції в загальнонаціональну мову та, внаслідок цього, втратити свою первинну експресивність. Тому терміни виходять з активного вжитку, або ж їхнє значення поступово забувається в лексичному арсеналі мови. Перетворення, що спостерігаються в сфері сленгу, представляють собою аспект, який залишається недостатньо дослідженим у науковій літературі. Нами було вивчено корпус сленгізмів загального американського сленгу за такими групами: стосунки між людьми; фізична діяльність; захоплення; людина та навколишній світ, при цьому в кожній групі, розглянуто окремі тематичні підгрупи; також було розглянуто класифікацію спеціального сленгу, який включає такі категорії: студентський сленг, підлітковий, військовий, футбольний сленг, морський та сленг автолюбителів. До кожної з цих категорій було підбрано відповідні сленгові одиниці та запропоновано найбільш ефективні способи їх перекладу. З'ясовано, що найпоширенішим способом перекладу є використання описового методу та еквівалентних відповідників, а саме застосування прийому простої підстановки (повний еквівалент) чи вибіркової підстановки (аналог).*

**Ключові слова:** сленг, класифікація, метод, переклад, еквівалент.

### ***Bahatska Olena, Posna Alona. Classification of modern American slang and approaches to its translation***

*The article aims at studying the classification and analysis of modern American slang, taking into account its lexical and semantic features, as well as at considering the main approaches to its translation. The study of the classification of American slang is an important issue for several reasons. Firstly, slang performs not only a communicative function, but also expresses and shapes certain socio-cultural and identification aspects that characterise groups of people or subcultures within society. Due to its constant transformation, slang is an important object of study, as it contributes to the understanding of the dynamics of linguistic evolution and socio-cultural transformations in modern society. Slang terms, which are often used in colloquial speech, can undergo the process of assimilation into the national language and, as a result, lose their original expressiveness. As a result, the terms fall out of active use, or their meaning is gradually forgotten in the lexical arsenal of the language. The transformations observed in the field of slang represent an aspect that remains insufficiently studied in the scientific literature. We have studied the corpus of slangisms of the general American slang in the following groups: relations between people; physical activity; hobbies; a man and the world around, with separate thematic subgroups in each group; we have also considered the classification of special slang, which includes the following categories: student slang, teenage slang, military slang, football slang, nautical slang, and motorist slang. For each of these categories, appropriate slang units were selected and the most effective methods of translation were offered. The most common methods of translation were found to be the descriptive one and that of equivalent correspondences, namely the use of simple substitution (full equivalent) or selective substitution (analogue).*

**Key words:** slang, classification, method, translation, equivalent.

**Вступ.** Сучасний американський сленг представляє собою різноманітний та живий лінгвістичний феномен, який відображає культурні, соціальні та технологічні зміни в сучасному суспільстві. Його розуміння та класифікація мають велике значення для лінгвістичних та культурологічних досліджень, а також для практичного перекладу та комунікації між різними культурними середовищами. Проте існує декілька значущих проблем, пов'язаних із сучасним американським слен-

гом: сленг є надзвичайно різноманітним та піддається швидким змінам. Ця динаміка створює проблему для класифікації та збереження актуальної лексики та фраз. Завдяки інтернету та глобалізації сленг легко поширюється по всьому світу. Ця глобальна відкритість створює нові виклики для класифікації та перекладу сленгових виразів у різних мовних середовищах. Деякі сленгові вирази тісно пов'язані із конкретними соціокультурними групами та підконтекстами. Розуміння цих зв'яз-



ків важливе для точного класифікування та перекладу сленгу. Вибір підходу до перекладу американського сленгу може бути проблематичним завдяки існуючим культурним та лінгвістичним відмінностям. Важливо визначити оптимальні стратегії перекладу та адаптації сленгу на українську мову.

Е. Партридж, видатний британський лінгвіст та фахівець у галузі дослідження сленгу, залишив глибокий слід у розумінні цього лінгвістичного явища. Він розглядав сленг як невід'ємну частину мови, визнаючи, що він існував протягом довгого часу і завжди відображав особливості та статус мови [9, с. 9]. Партридж, будучи одним із перших учених, які висвітлювали важливість сленгу, вивчав його коріння та культурно-історичний контекст, що підкріплювали динаміку розвитку цього неформального мовлення. Його спеціалізована праця *«A Dictionary of Slang and Unconventional English»*, опублікована в 1937 році, стала фундаментальним джерелом для дослідження сленгу. У наукових розвідках цілої низки авторів розкриваються підходи до визначення поняття сленгу та його основні характеристики [1; 2; 6; 8]. Вагомий внесок у дослідження сленгу внесли вітчизняні лінгвісти та науковці, зокрема, С. Мірошник та О. Панченко [3; 5], які вивчали лексичний склад та типологію сленгу, І. Онушкевич [4] розглянув підходи до перекладу сленгових одиниць.

**Мета** нашої статті полягає у дослідженні методик класифікації та аналізу сучасного американського сленгу з урахуванням його лексико-семантичних особливостей, а також у контексті сучасних підходів до його перекладу. Вказана мета передбачає виконання таких завдань: дослідити особливості та еволюцію зазначеного лінгвістичного феномену, визначити різні аспекти класифікації сучасного американського сленгу, а також розглянути практичні підходи до перекладу сленгових виразів та фраз на матеріалі *«The Routledge Dictionary of Modern American Slang and Unconventional English»*.

**Матеріали та методи.** Для класифікації сучасного американського сленгу та дослідження підходів до його перекладу був використаний корпус сленгових одиниць із словника *«The Routledge Dictionary of Modern American Slang and Unconventional English»*. Для класифікації сленгових виразів були визначені критерії, такі як тематичні групи, використання в певних соціокультурних контекстах, та інші лінгвістичні характеристики. Класифікація сучасного американського сленгу була здійснена на основі аналізу відібраних сленгових виразів та слів. Під час аналізу вирази були відсортовані за визначеними критеріями.

Для дослідження підходів до перекладу сучасного американського сленгу були використані методи еквівалентних відповідників, переклад з використанням стилістично-нейтральних варіантів, прийом генералізації, описовий метод, буквальный переклад, калькування.

**Результати.** Термін «сленг» має цікаву еволюцію свого значення протягом історії англійської мови. Перші джерела, де зустрічається цей термін у значенні *«language of a low or vulgar type»*, сягають 1756 року.

У цей період сленг асоціювався з мовою, яка використовувалася в маргінальних чи низьких групах суспільства, а також мала схильність до використання грубих або низькопристойних висловів [5, с. 190]. Згодом, у 1802 році, термін «сленг» набув інших відтінків значення і почав асоціюватися з «cant» (жаргоном) певного класу або періоду. Це означало, що сленг відображав особливий мовний код чи специфічний лексичний запас, який був характерним для певної групи або соціокультурного контексту [5, с. 191].

З 1818 року поняття сленг стало асоціюватися з *«language of a highly colloquial type»*, що розглядалася як нижчий рівень стандартної мови. В такому визначенні, сленг може включати як нові слова, які ще не стали частиною загальної мови, так і використання існуючих слів у спеціальному, нестандартному значенні [5, с. 191]. Ця еволюція терміна свідчить про поступове розширення його значення та визнання важливості цього явища у мові та культурі.

Партридж підкреслював, що використання сленгу завжди відображало прагнення робити мову більш живою та виразною. Однією з ключових мотивацій для використання сленгу було прагнення замінити складні та наукові терміни більш доступними та зрозумілими виразами [9, с. 20]. Це сприяло не тільки зближенню різних соціальних груп, але й зробило мову більш доступною для всіх верств суспільства.

В. Балабін, дослідник американського сленгу, зазначає, що «сленг – це ненормативна, неформальна, стилістично знижена мова, порівняно великого прошарку населення, яка використовується з метою здійснення певних мовленнєвих функцій, таких як експресивна, корпоративна, оціночна, евфімістична, і складається з одиниць сленгізмів, що мають різну лексико-графічну маркованість» [1, с. 37].

Сленг може бути розглянутий як рефлексія і відображення складного лексико-семантичного спектру мовної системи, який включає периферійні шари [2, с. 150]. Важливо відзначити, що ці периферійні шари є областями, де активність та варіативність мови досягають свого вищого рівня. Сленг являє собою лінгвістичний феномен, що відображає особливості комунікації та виразності, і втілює цей комплекс лексичних і семантичних рис, що є характерними для цих периферійних шарів мови.

За спостереженнями Л. Ставицької, сучасний сленг можна розглядати як своєрідного посередника між двома важливими аспектами мовної практики: інтержаргоном та розмовно-побутовою мовою, якою користуються широкі верстви населення [2, с. 75]. Сленг відзначається властивістю використовувати та втілювати лексичні засоби, які характеризуються стилістичним зниженням, іронією та гротеском.

На думку І. Аллена, сленг має кілька характеристик, які відрізняють його від загальної лексики та стандартної мови [6, с. 211]: 1) специфічність аудиторії: сленг є специфічним для певних груп або підкультур; 2) неформальність: сленг часто є менш офіційним і більш неформальним у порівнянні із стандартною мовою.

Він може містити в собі вирази та фрази, які вважаються грубими в загальному мовленні; 3) ідентифікація та приналежність: використання сленгу може вказувати на приналежність до певної групи або підкультури. Він допомагає встановити ідентичність та спільність серед членів групи; 4) експресивність: сленг може бути дуже експресивним та виразним у вираженні емоцій, відчуттів та ідей; 5) змінність: сленг є динамічним і постійно змінюється. Нові слова та вирази постійно виникають, а деякі стають застарілими або виходять з вжитку; 6) функціональність: сленг може виконувати різні функції, включаючи створення образів, підсилення спілкування в межах групи, або навіть вираження протесту чи антиконформізму.

Лексичне значення слова, включаючи денотацію та конотацію, грає важливу роль у формуванні і розумінні сленгу, вони допомагають розкрити багатогранність та виразність сленгових виразів [5, с. 192]. Денотація – це основне, буквальне значення слова, яке відображає його об'єктивну сутність. У контексті сленгу денотація визначає, які предмети, явища або концепції позначаються конкретними сленговими термінами. Наприклад, сленгове слово «*wheels*» має денотацію «автомобіль», і це є його об'єктивним значенням. Конотація, натомість, вказує на суб'єктивні асоціації, емоції та додаткові значення, пов'язані з словом [5, с. 192]. У сленговому вживанні конотація може бути більш важливою, оскільки вона дозволяє виразити відчуття, атмосферу, чи культурну ідентичність, які пов'язані з певними сленговими виразами. Наприклад, «*wheels*» може мати конотації, пов'язані зі статусом, свободою або автомобільною культурою, що виходить за межі його денотативного значення. Специфічні конотації сленгових слів можуть бути розпізнані та зрозумілі лише членами певних груп, що використовують цей сленг. Ці розмовні вирази мають сенс для тих, хто використовує їх у своїй рідній мові; але вони можуть становити справжні труднощі для тих, хто намагається перекласти їх іншою мовою.

Для перекладача, що має на меті досягнути максимальної адекватності перекладу, виникає завдання вдало впровадити різноманітні перекладацькі трансформації, щоб текст перекладу як можна точніше відтворював всю інформацію, що містить текст оригіналу, при цьому дотримуючись відповідних норм мови перекладу [4, с. 297]. Перекладач виступає посередником між автором тексту та читачем і має завдання передати намір автора та контекст написання. Використання сленгу може посилити стиль і тон написання, а його вилучення або пом'якшення може змінити сприйняття тексту читачем. Тому перекладач повинен знайти спосіб передати те, що мав на увазі автор, не змінюючи при цьому контекст і семантику тексту.

Переклад сленгу українською мовою може бути надзвичайно складним завданням із ряду причин: 1) багато сленгових виразів мають сильну контекстуальну залежність, і їхнє значення може варіюватися залежно від ситуації та співрозмовника. Це ускладнює точний переклад, оскільки перекладач повинен врахо-

увати контекст; 2) сленгові вирази відображають культурні особливості, стиль життя та цінності певної групи людей. Перекладач повинен враховувати ці аспекти та намагатися передати їх в перекладі; 3) сленг часто використовується для вираження тону та емоцій, і переклад таких виразів може втратити цей аспект. Перекладач повинен вміти відтворити емоційний відтінок у перекладі; 4) оскільки англійська мова та українська мова мають різні мовні структури та граматичні правила, деякі сленгові вирази важко адаптувати для українського контексту.

На думку І. Онушканича, переклад сленгу в найбільшому обсязі зазвичай виконується шляхом використання *еквівалентних відповідників*, стилістично нейтральних варіантів або просторічної лексики [4, с. 296]. Такий переклад вважається найвищим рівнем лінгвістичного збереження змісту оригіналу в перекладі. Ці лексеми, як перекладацькі одиниці, відіграють визначальну роль у формуванні сприйняття та розуміння тексту перекладачем. Вони стають основою і вихідним пунктом для подальшого перекладацького процесу. Проілюструємо це такими варіантами перекладів: *party animal* – завзятий гуляка; *conk out* – вибиватися із сил; *bug out* – списувати; *cram* – зубрити; *hang out* – тусити; *guy, dude, bro* – чувак, братан.

У випадках, коли вихідний текст містить сленгові вирази, для яких відсутні прямі еквіваленти в мові перекладу, перекладач зазвичай шукає *стилістично нейтральні варіанти*, які можуть передати загальний сенс сленгової одиниці [4, с. 297]. Цей метод ще можна назвати стилістичною компенсацією, яка зберігає контекст і значення, як в оригінальному тексті. Наприклад: *gig* – робота; *wallflower* – тишко, плохута; *lit* – весело, захоплює, класно.

У перекладі сленгу однією з характерних особливостей є використання *прийому генералізації*. Цей метод передбачає перетворення лексеми мови джерела, яка має вузьке чи специфічне семантичне поле, на лексему мови перекладу з більш широким семантичним спектром. У лексичному аспекті це проявляється як заміна часткового поняття загальним, а видового – родовим [4, с. 298]. Такий підхід дозволяє більш точно відтворити смисловий спектр оригіналу та забезпечити більш повне розкриття контексту та ідіоматичності сленгових виразів у перекладі. Наприклад: *pad* – житло, квартира; *bucks* – гроші; *threads* – одяг; *chow* – їжа.

Не менш важливим є *описовий метод* перекладу сленгізмів (прийом експлікації). Цей метод передбачає надання докладного пояснення та контексту для сленгового виразу, і особливо корисний у випадках, коли сленговий вираз не має прямого або точного еквіваленту в цільовій мові, або коли переклад націлений на аудиторію, яка може бути не знайома з оригінальним сленгом [4, с. 299]. Прикладами цього методу перекладу можуть бути такі одиниці: *binge-watching* – переглядання декількох серіалів чи фільмів підряд; *culture vulture* – людина, яка дуже цікавиться мистецтвом і культурою; *jetsetter* – людина, яка часто літає літаками в інші країни; *do-gooder* – людина, яка завжди готова допомогти іншим.



Інший метод перекладу сленгу, який заслуговує на увагу, – це буквальный переклад, що передбачає відтворення буквенного або фонематичного складу оригінальних виразів. Цей метод перекладу особливо ефективний у відношенні власних назв, географічних назв, імен та реалій, які відображаються на фонетичному та лексичному рівнях [5, с. 192]. До буквального перекладу входять такі підходи: 1) транслітерування, яке передбачає відтворення буквенного складу оригіналу з використанням літер цільової мови, що зберігають фонетичну структуру слова або виразу. Наприклад: *Roadster* – Родстер (легкий спортивний автомобіль з відкритим верхом); 2) транскрибування, при цьому підходить акцент робиться на збереженні фонематичної структури оригіналу, зокрема на звуках та їх послідовності, що дозволяє зберегти оригінальний звучання виразу. Наприклад: *loser* – лузер; *drama queen* – драмаквін; *punk* – панк.

Такий метод – калькування передбачає збереження буквенного або фонетичного складу оригіналу. Використовуються літери цільової мови, що зберігають фонетичну структуру сленгового виразу [5, с. 192]. Калькування допомагає зберегти фонетичну оригінальність, але може не завжди передавати точне значення сленгу. Приклади такого перекладу: *air head* – пуста голова; *bookworm* – книжковий черв'як; *free spirit* – вільний дух; *white privilege* – «білі привілеї»; *lone wolf* – «самотній вовк».

Класифікація сленгу, в свою чергу, є проблематичною та відзначається великою неоднозначністю. Порівнюючи класифікації сленгу та інших мовних варіацій, стає очевидним, що сленг виявляється більш імпліцитним через концептуальні та термінологічні перекриття, що характеризують його сутність. Передусім, сленг є складним лінгвістичним феноменом, який спільно існує з іншими мовними явищами, такими як жаргон та арго, з якими він має спільні риси та особливості. Поняття сленгу та його граничні межі є предметом дискусій, оскільки вони не завжди чітко визначені та інтерпретовані лінгвістами. Такі фактори як швидкі зміни в сленговому словниковому запасі, вплив різноманітних субкультур і соціокультурних факторів, а також міжмовні взаємодії, ускладнюють розробку універсальної класифікації сленгу.

На думку Елізи Маттіелло, існують два основних типи сленгу: спеціальний та загальний. При детальному аналізі загального сленгу можна запропонувати таке його визначення: це тип сленгу, який легко розуміється всіма шарами населення та не супроводжується складнощами у тлумаченні семантики конкретних лексичних одиниць [8]. Загальний сленг не підкреслює приналежності до конкретної групи. Слова загального сленгу представляють собою лексичні одиниці, що відзначаються образністю та вираженою емоційно-оцінною спрямованістю. Вони виходять за межі традиційної літературної мови та мають тенденцію до створення нових та оригінальних виразів. Ці слова здатні виступати у ролі синонімів для слів і фраз літературної мови, а також виражати унікальні відтінки смислу, які можуть бути недоступні в звичайній лексиці.

Сленг виступає як важливий засіб відображення способу життя та специфіки мовного колективу. У цьому контексті загальний сленг може бути класифікований на різні тематичні групи, відповідно до систематизації, запропонованої С. Мірошником [3, с. 134].

Нами були опрацьовані одиниці американського сленгу з «*The Routledge Dictionary of Modern American Slang and Unconventional English*» [7], які були поділені на певні лексико-семантичні групи, а кожна група на окремі підгрупи.

Тематична група «*стосунки між людьми*»: в цій групі сленг використовується для вираження та опису взаємодії, відносин і комунікації між людьми. У межах цієї групи ми виокремлюємо такі підгрупи:

– повсякденні взаємини між людьми [5, с. 192]: *hang out* – спілкуватись, перебувати разом, зустрічатись; *frenemy* – несправжній друг; *beat your chops* – розмовляти, говорити з кимось; *to snow* – дурити; *bromance* – міцна дружба між чоловіками; *blow off* – ігнорувати когось; *third wheel* – третя особа в компанії, яка заважає парі (третій зайвий); *squad* – компанія, банда друзів; *wingwoman* – сваха; *guy, dude, bro* і – чувак, братан;

– закоханість та романтика: *lovey-dovey* – сюсі-пусі; *heartthrob* – серцеїд; *puppy love* – дитяче кохання;

– конфлікти та розлучення: *breakup* – розлучення; *ghosting* – перестати відповідати на повідомлення без попередження; *It's complicated* – «Все складно» (складна ситуація в стосунках); *drama queen* – драмаквін; королева драми, людина, яка завжди створює драму; *make amends* – заглидити провину, помиритися; *ex* – експартнер, колишній;

– відносини, побудовані на расовій дискримінації [5, с. 192]: *white privilege* – «білі привілеї» (переваги, які мають білі люди через свій колір шкіри); *chink* – жовтолиций (образливий термін щодо людей азійського походження); *white trash* – «білий непотріб» (буквально «біле сміття») – це принизлива расова і класова образа, що використовується в американській англійській для позначення бідних білих людей, особливо в сільських районах на півдні Сполучених Штатів; *Spic* – іспанець або мексиканець; *Honky* – білий; *bean-choker* – мексиканець, латино-американець.

Тематична група «*фізична діяльність*»: тут сленг використовується для позначення діяльності, пов'язаної з фізичними зусиллями та активністю. До цієї групи відносимо такі лексичні одиниці: *hit the gym* – йти в спортзал; *pumped up* – набути м'язової маси; *drag one's feet* – працювати повільно та без бажання; *get ripped* – мати видимі м'язи; *gym rat* – качок (людина, яка постійно проводить час у спортзалі); *fit as a fiddle* – бути в гарній фізичній формі; *conk out* – вибиватися із сил.

Третя група «*захоплення*»: в цій групі сленг відображає хобі людини та всі лексичні вирази, які пов'язані з вільним часом, та які є важливими для мовного колективу. До цієї групи відносимо такі сленгові вирази та слова: *nail it* – відмінно справлятися, досягати успіху; *hit the books* – вчитися, бути захопленим навчанням; *nut about something* – шалено захоплений чимось; *binge* –

*watching* – переглядання декількох серіалів чи фільмів підряд; *in the zone* – занурюватися в захоплення чи роботу; *adrenaline junkie* – любитель екстремальних розваг; *culture vulture* – людина, яка дуже цікавиться мистецтвом і культурою; *gung-ho* – дуже енергійно та рішуче віддаватися справі чи захопленню.

Словникова група «людина та навколишній світ»: тут сленг використовується для вираження особистих спостережень, уявлень та сприйняття навколишнього світу. Цю тематичну групу можна також розділити на такі тематичні підгрупи:

– Особистість і характеристики: *cool cat* – крутий хлопець (позитивна характеристика); *bookworm* – книжний черв'як, книгоман (людина, яка багато читає); *party animal* – завзятий гуляка; *wallflower* – тишко, плохута (людина, яка не танцює, бо соромиться) або дівчина, яку не запросили танцювати; *class clown* – гуморист класу (особа, яка завжди розважає інших); *free spirit* – вільний дух (незалежна і свободолобна особистість); *tech geek* – фанат технологій.

– Робота і професії: *white-collar worker* – офісний працівник; *blue-collar worker* – робітник на заводі; *desk jockey* – офісний службовець; *bean counter* – фінансовий аналітик або бухгалтер.

– Споживачі та товари: *foodie* – гурман (любитель смачної їжі); *fashionista* – модниця; *tech-savvy* – особа, яка розуміється на технологіях; *threads* – одяг; *chow* – їжа.

– Відносини та спільнота: *social butterfly* – спільнота, яка легко ладнає з різними людьми; *Renaissance person* – на всі руки майстер (особистість, з широким спектром знань та навичок); *lone wolf* – «самотній вовк» (особа, яка вибирає самотність та незалежність); *jetsetter* – людина, яка часто літає літаками в інші країни; *do-gooder* – людина, яка завжди готова допомогти іншим.

Спеціальний сленг – це мова, якою користуються члени певної обмеженої соціокультурної чи вікової групи [3, с. 135]. Він специфічний для цієї групи та використовується щоб підкреслити приналежність до певної групи чи субкультури, показати соціальний статус, освіту, вік, специфічні інтереси тощо. Специфічний сленг може бути важкозрозумілим для тих, хто не входить в дану групу або не має відповідного контексту. На думку С. Мірошника, через приналежність людей до різних соціальних груп спеціальну сленгову лексику можна поділити на такі категорії [3, с. 135]:

– студентський сленг: *freshman* (*freshie*, *fresh meat*, *scrub*) – першокурсник; *cramming* – навчання в останню мить, судомне зубріння в ніч перед іспитом; *sophomore* – другокурсник; *dorm* – гуртожиток (студентське житло на кампусі); *grunt* – зубрила (студент, якому важливий диплом, а не знання); *Greek life* – університетське життя; *breeze* – легкий курс коледжу; *bursar's office* – фінансовий відділ; *pull an all-nighter* – працювати цілісеньку ніч; *prof* – професор; *bug out* – списувати; *zerology* – «непотрібні предмети»; *air head* – пуста голова;

– підлітковий сленг: *lit* – весело, захоплює, класно; *fam* – компанія або близькі друзі; *bae* – улюблена людина (кохана чи хороший друг); *YOLO* (*You Only Live Once*) – живемо лише раз (максимально

насолоджуйся життям); *savage* – безжальний, рішучий (грубий, але впливовий); *swag* – стиль або характер (стильність або крутість); *punk* – панк; *dope* – класний, крутий; *OMG* (*Oh My God*) – омайгад (вираз враження або захоплення); *turn up* – розважатися або гуляти (проводити час весело); *on fleek* – в ідеальному вигляді або стані; *G.O.A.T.* (*Greatest of All Time*) – найкращий з усіх часів (найкращий у своїй категорії); *hundo* – стовідсотково; *ship* – відносини; *loser* – лузер;

– військовий сленг: *AWOL* (*Absent Without Leave*) – відсутній без дозволу; *Bravo Zulu* – молодець (похвала за відмінну роботу); *FUBAR* (*Fouled Up Beyond All Recognition*) – жакливо зіпсовано (до такого ступеня, що важко впізнати); *POW* (*Prisoner of War*) – військовополонений; *Semper Fi* (*Semper Fidelis*) – завжди вірний (девіз Корпусу морської піхоти США); *ammo* – боеприпаси для вогнепальної зброї; *camo* – камуфляжний (засіб маскування або одяг); *foxhole* – воєнний рив; *MRE* (*Meals Ready to Eat*) – готова до споживання їжа; *gunny* – старший сержант;

– футбольний сленг: *touchdown* – забитий гол; *blitz* – атака з перебігу (надмірна кількість гравців нападає на кількох гравців суперника); *Hail Mary* – молитва Марії (ризикована передача на завершальній фазі гри);

– морський сленг: *scuttlebutt* – чутки, розмови (інформація, яка розповсюджується серед моряків); *mess hall* – їдальня; *head* – туалет на кораблі; *All hands on deck* – усі на палубу (заклик до всіх моряків зібратися на палубі).

– сленг автолюбителів: *wheels* – автомобіль; *guzzler* – бензиножер (автомобіль, який споживає багато пального); *Roadster* – Родстер (легкий спортивний автомобіль з відкритим верхом).

Незважаючи на можливість формування кожною субкультурою власного мовного коду, важливо врахувати, що цей мовний код, з часом, може інтегруватися в загальний сленг. Це пояснюється тим, що кожна особа може бути активним учасником декількох субкультурних груп і, відповідно, використовувати різні варіанти внутрішньої мови або жаргону, які характерні для кожної з цих груп.

Не можна оминати той факт, що підбір сленгових виразів під кожен категорію є доволі суб'єктивним, адже багато залежить від особистого досвіду та сприйняття людини.

**Висновки.** Сучасний американський сленг є різноманітним і багатограним явищем, яке відображає культурні та соціальні особливості американського суспільства. Складність класифікації сленгу полягає в тому, що він є динамічним та змінним явищем, і відсутність загальноприйнятих критеріїв та однозначних визначень може ускладнювати процес його класифікації та аналізу. Враховуючи всі ці аспекти, переклад сленгу вимагає глибокого розуміння обох мов, культурних контекстів та специфіки сленгу. Перекладачеві необхідно знайти тонкий баланс між збереженням автентичності та зрозумілістю для цільової аудиторії. В нашій роботі ми дотримувались класичної типології на поділ сленгу на загальний та спеціальний, з виокремленням катего-

рій для класифікації. Варто зазначити, що подана класифікація сленгу не єдиним можливим варіантом, адже сленг можна характеризувати, беручи до уваги різні особливості і характеристики. Як показав наш аналіз, найпоширенішим способом перекладу американських сленгізмів є використання описового методу та еквіва-

лентних відповідників, а саме використання прийому простої підстановки (повний еквівалент) чи вибіркової підстановки (аналог). Перспективи подальшого наукового дослідження ми вбачаємо у виявленні функціональних особливостей сленгових одиниць у різних типах сучасного американського дискурсу.

#### Література:

1. Балабін В.В. Сленг у сучасній лінгвістиці: огляд літератури, присвяченої проблемам сленгу. Київ : ВІКНУ ім. Т. Г. Шевченка, 2001. 62 с.
2. Ставицька Л.О. Арго, жаргон, сленг. Київ : Критика, 2005. 464 с.
3. Мірошник С.О. Лексичний склад та типологія сленгу: мовознавчий аспект. *Науковий вісник ДДПУ ім. І. Франка. Сер. Філологічні науки*. 2019. № 12. С. 133–136.
4. Онушканич І.В., Штогрин М.В. Сленг як перекладознавча категорія: поняття, етимологія, способи перекладу. *Вісник Житомирського державного університету. Серія «Філологія»*. 2013. № 3. С. 296–300.
5. Панченко О.І. Лексико-семантична класифікація англійського молодіжного сленгу. *Вчені записки ТНУ ім. В. І. Вернадського. Сер. Філологія. Журналістика*. 2021. Т. 32(71). № 2. Ч. 1. С. 190–194.
6. Allen, I. L. *The City in Slang. New York : Life and Popular Speech. Oxford University Press*, 1993. 320 p.
7. Dalzell T. *Routledge Dictionary of Modern American Slang and Unconventional English. Taylor & Francis Group*, 2018.
8. Matiello, E. *An Instruction to English Slang. Milano: Polimetrica*. 2008. Vol 2. 320 p. URL: <http://surl.li/gieep> (дата звернення: 02.10.2023).
9. Partridge E. *Slang To-Day and Yesterday. London: Routledge & Kegan Paul*, 1993. 496 p.

#### References:

1. Balabin, V.V. (2001). *Sleng u suchasni linhvistyty: ohliad literatury, prysviacheno problemam slenhu* [Slang in modern linguistics: a review of the literature on slang]. Kyiv: Taras Shevchenko University Press, 62 p. [in Ukrainian].
2. Stavitska, L.O. (2005). *Argo, zhargon, sleng* [Argo, jargon, slang]. Kyiv: Krytyka, 464 p. [in Ukrainian].
3. Miroshnyk, S. O. (2019). *Leksychnyi sklad ta typolohiia slenhu: movoznavchy aspekt* [Lexical composition and typology of slang: linguistic aspect] *Naukovyi visnyk DDPU im. I. Franka. Ser. Filolohichni nauky* [Scientific Bulletin of Ivan Franko State Pedagogical University. Philological sciences]. №12, pp. 133-136. [in Ukrainian].
4. Onushkanych, I. V., Shtohryn, M. V. (2013). *Sleng yak perekazoznavcha katehoriia: poniattia, etymolohiia, sposoby perekladu* [Slang as a Translation Category: Concept, Etymology, Methods of Translation] // *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu* [Herald of Zhytomyr State University]. Series "Philology". №3. pp. 296-300. [in Ukrainian].
5. Panchenko, O. I (2021). *Leksyko-semantychna klasyfikatsiia anhliiskoho molodiizhnoho slenhu* [Lexical and semantic classification of English youth slang] *Vcheni zapysky TNU im. V. I. Vernadskoho. Ser. Filolohiia. Zhurnalistyka* [Scientific notes of Vernadsky TNU. Philology. Journalism]. T. 32 (71). № 2. Ch.1. pp. 190-194. [in Ukrainian].
6. Allen, I. L. (1993). *City in Slang: New York Life and Popular Speech*. Oxford University Press. 320 p. [in English].
7. Dalzell, T. (2018). *Routledge Dictionary of Modern American Slang and Unconventional English*. Taylor & Francis Group. 905 p. [in English].
8. Matiello, E. (2008). *An Instruction to English Slang*. Milano: Polimetrica. Vol 2. 320 p. URL: <http://surl.li/gieep> (Last accessed 23.10.2023) [in English].
9. Partridge, E. (2017). *Slang: To-Day and Yesterday*. London: Taylor & Francis Group. 496 p. [in English].



## РОЛЬ СЕМАНТИЧНОЇ ДЕРИВАЦІЇ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОГО ТОРГОВЕЛЬНОГО ЛЕКСИКОНУ

**Веремчук Ельдар Олександрович,**

доктор філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри англійської філології та лінгводидактики  
Запорізького національного університету  
ORCID ID: 0000-0003-2926-2090

**Гудзовата Сабіна Вікторівна,**

аспірант кафедри англійської філології та лінгводидактики  
Запорізького національного університету  
ORCID ID: 0000-0003-3235-0235

*Стаття присвячена висвітленню ролі семантичної деривації у формуванні словника англійської торговельної сфери. Матеріалом дослідження стали 75 одиниць англійського вокабуляру сфери торгівлі, які утворені способом семантичної деривації, відібрані методом суцільної вибірки із тезаурусу маркетингу. Проведений аналіз був здійснений шляхом залучення низки лінгвістичних методів, зокрема методів семантичного, концептуального аналізу та методу аналізу лексикографічних дефініцій. Дериватогенний потенціал семантичної деривації детермінований когнітивною природою людини, що полягає у здатності узагальнювати у слові явища навколишньої дійсності. Домінуючим механізмом семантичної деривації виступає метафора, яка відбиває принципи концептуалізації однієї сфери дійсності стосовно іншої. На мовному рівні це веде до формування нових лексико-семантичних варіантів, що відбувається шляхом переосмислення вихідного значення та утворення похідного на основі асоціативних зв'язків, які виникають за принципом схожості ознак, функцій, властивостей чи інших параметрів. Метафоризація заснована на взаємодії двох структур знань – когнітивної структури «джерела» (source domain) і когнітивної структури «цілі» (target domain). У процесі метафоризації деякі цільові сфери структуруються за зразком джерела, що веде до метафоричного проєціювання ознак однієї сфери на іншу. Проведений лексико-семантичний аналіз довів, що похідні ЛСВ лексем, які конституюють англійський торговельний лексикон, базуються на ряді вихідних доменів, основними з яких є COMPETITION, HUNTING та PHYSICAL OBJECT. Таким чином, торговельна сфера та семантична простота її вокабуляру концептуалізується стосовно більш простих первинних доменів, денотатами яких виступають об'єкти та процеси, які конституюють базовий життєвий досвід людини. Отже, семантична деривація є реалізацією принципу когнітивної ефективності та мовної економії, що зумовлює концептуалізацію понять торговельної сфери стосовно більш базових та раніше концептуалізованих ідей.*

**Ключові слова:** вихідний домен, когнітивна ознака, метафора, цільовий домен, лексико-семантичний варіант.

**Veremchuk Eldar, Hudzovata Sabina. The role of semantic derivation in the formation of English-language commercial lexicon**

*The article is devoted to highlighting the role of semantic derivation in the formation of the vocabulary of the English-speaking commercial sphere. The material of the study was 75 units of English-language vocabulary in the field of trade, which were formed by means of semantic derivation, selected by the method of continuous sampling from the thesaurus of marketing. The conducted analysis was carried out by involving a number of linguistic methods, in particular the methods of semantic, conceptual analysis and the method of analysis of lexicographic definitions. The derivative potential of semantic derivation is determined by the cognitive nature of a person, which consists in the ability to generalize the phenomena of the surrounding reality in lexical units. The dominant mechanism of semantic derivation is metaphor, which reflects the principles of conceptualization of one sphere of reality relative to another. At the language level, this leads to the formation of new lexical and semantic variants, which occurs by reconsideration the original meaning and forming a derivative based on associative relationships that arise based on the principle of similarity of features, functions, properties or other parameters. Metaphorization is based on the interaction of two knowledge structures – the cognitive structure of the “source” (source domain) and the cognitive structure of the “goal” (target domain). In the process of metaphorization, some target ideas are structured according to the pattern of the source, which leads to the metaphorical projection of features of one area onto another. The conducted lexical and semantic analysis proved that the derived meanings of the lexemes, which constitute the English commercial lexicon, are based on a number of source domains, the main ones being COMPETITION, HUNTING and PHYSICAL OBJECT. In this way, the commercial sphere and the semantic simplicity of its vocabulary are conceptualized relative to simpler primary domains, the referents of which are objects and processes that constitute the basic life experience of a person. So, the semantic derivation is the implementation of the principle of cognitive efficiency and linguistic economy, which determines the conceptualization of the notions of the trade sphere relative to more basic and previously conceptualized ideas.*

**Key words:** source domain, cognitive feature, metaphor, target domain, lexical-semantic variant.

**Вступ.** Англійський торговельний лексикон є невід'ємним конститuentом мовної картини світу, оскільки цей лексичний прошарок вербалізує одну з ключових сфер діяльності сучасного суспільства. На

сьогодні є багато наукових праць, присвячених дослідженню проблем економіки та торговельних відносин з різних аспектів, включаючи і міждисциплінарний. Не виключенням є й лінгвістика. Серед останніх маємо

виділити наукові праці, які розглядають проблему концептуалізації економічної кризи [1], грошей [2], маркетингу [3]. Особливої уваги заслуговують роботи, присвячені ролі метафори у концептуалізації торговельного дискурсу, наприклад [4]. Попри це, питання ролі семантичної деривації у творенні словника торговельної сфери не є висвітленим у сучасному мовознавстві. Зважаючи на важливість семантичної деривації як способу словотворення, який дозволяє пояснити принципи та механізми концептуалізації дійсності, дослідження процесів творення семантичних неологізмів у галузі торгівлі виступає актуальною науковою проблематикою. Метою запропонованої праці є висвітлення ролі семантичної деривації у творенні торговельного лексикону в англійській мові. У відповідності до мети видається за необхідне виконання таких завдань: виокремлення одиниць торговельного вокабуляру, утворених способом семантичної деривації; висвітлення механізмів семантичної деривації; виявлення закономірностей у концептуалізації торговельної сфери. Об'єктом дослідження виступає англійський торговельний лексикон, а предметом – його одиниці, які утворені способом семантичної деривації.

**Матеріали та метод.** Матеріалом дослідження стали 75 одиниць англійського словника торговельної сфери, які утворені способом семантичної деривації, відібраних методом суцільної вибірки із тезаурусу маркетингу [5]. Аналіз відібраних одиниць відбувався із залученням таких методів, як: метод лексикографічного аналізу для виділення окремих лексико-семантичних варіантів лексем; метод семантичного аналізу – для висвітлення семантичних зрушень; метод концептуального аналізу – для виявлення вихідних доменів та ознак, покладених в основу процесів семантичної деривації.

**Результати.** Численні дослідження, виконані у межах когнітивної парадигми, довели, що семантична деривація виступає когнітивним механізмом фіксації змін у мовній картині світу. Під терміном семантична деривація ми розуміємо процес формування нових лексико-семантичних варіантів у вже наявних мовних одиницях, які асоціативно споріднені з вихідними семантемами. Пізнавальна діяльність людини відбувається за аналогією, іншими словами, щось нове пізнається лише в його проєкції на вже пізнане, тобто стосовно наявного досвіду. Таким чином, людська свідомість проводить асоціативні паралелі між новим об'єктом пізнання та вже відомим, і цей процес закарбовується на мовному рівні. Тобто для номінації чогось нового, що має схожість із чимось «старим», використовується та ж сама семіотична одиниця, яка набуває нового лексико-семантичного варіанта [6]. Отже, деривативний потенціал семантичної деривації визначається насамперед природою людського мислення, здатністю узагальнювати у слові явища навколишньої дійсності, систематизувати в мові об'єкти позамовної дійсності [7, с. 249], і формування такого роду інновацій є реалізацією принципу мовної економії. Між новим та старим лексико-семантичним варіантами багатозначного слова встановлюються концептуально зумовлені дериваційні

зв'язки: імплікаційні – метонімічні, класифікаційні – родо-видові та симілятивні – метафоричні [8, с. 528].

Домінуючим механізмом семантичної деривації виступає метафора, під якою розуміємо перенесення найменувань на предмети іншого роду, які мають фізичну подібність (*image metaphors* [9]) – колір, форму, розмір тощо, або які схожі за своїми властивостями чи асоціативними внутрішніми характеристиками, функціональністю – *resemblance metaphors* [10]). Метафоризація заснована на взаємодії двох структур знань – когнітивної структури «джерела» (*source domain*) і когнітивної структури «цільі» (*target domain*). У процесі метафоризації деякі цільові сфери структуруються за зразком джерела, інакше кажучи, відбувається «метафорична проєкція» (*metaphorical mapping*) [цит. за: 11, с. 103].

Процеси метафоризації відбивають принципи концептуалізації різних сфер дійсності й англійська сфера торгівлі не є виключенням. Проведене дослідження довело, що значна кількість одиниць торговельного лексикону є семантичними дериватами одиниць інших систем. Будучи обмеженими обсягами поданої статті, сфокусуємося на отриманих узагальнюючих результатах та наведемо найбільш репрезентативні приклади.

Одним із продуктивних концептуальних доменів-джерел торговельної сфери виступає концепт SPORT, оскільки значна кількість ЛСВ одиниць торговельного вокабуляру утворена шляхом семантичної деривації вихідних значень вербалізаторів зазначеного концепту.

Наприклад, іменник *lead*, що означає “*a winning position during a race or other situation where people are competing*” [12] («переможне місце») у сфері маркетингу зазнав явища термінологізації та став позначати “*an individual or organization with an interest in what you are selling*” [5] («індивід чи організація, яка заінтересована в тому, що ви продаєте»). Таким чином, вихідна ситуація зазнала проєкції на сферу торгівлі і перемога загалом почала асоціюватися з «виграшем» потенційних покупців. У подальшому це слово вступило в колокаційний зв'язок з лексемою *nurturing*, у результаті чого утворився термін *lead nurturing*. Так, лексема *nurturing* означає “*taking care of, feeding, and protection of someone or something, especially young children or plants, and help him, her, or it to develop*” [5] («піклування про людей, рослин та тварин, що націлене на допомогу їм рости та розвиватися»). Однак у маркетинговій сфері це сполучення позначає піклування про потенційних клієнтів та надання їм якихось навіть уявних переваг.

Лексема *competition* / змагання у значенні “*a situation in which someone is trying to win something or be more successful than someone else*” [12] («ситуація, коли хтось намагається перемогти когось або бути більш успішним») зазнала термінологізації та стала позначати “*the situation in which people or businesses are trying to be more successful than each other, for example by making more sales in a market*” [5] («ситуація, коли один бізнес намагається бути більш успішним за інший за рахунок продаж на ринку»). Тобто під час творення

одиниці торговельного лексикону відбулося звуження вихідного значення, коли лексема, що позначає змагання загалом, отримала значення конкуренція на економічному ринку.

Словосполучення *bounce rate* / показник непотрібних переглядів “represents the percentage of visitors who enter the site and then leave (“bounce”) rather than continuing to view other pages within the same site” [5] («показує кількість користувачів у процентному відношенні, які перейшли на вебсайт, але одразу покинули його і не переглядали інші його сторінки») має у своєму складі лексему *bounce* / стрибати “to move up and down, especially because you are hitting a surface that is made of rubber, has springs etc” [13] («робити поступальні рухи вгору та вниз внаслідок ударів об тверду поверхню»). Сутність метафоричного перенесення полягає у тому, що покидання вебсайту у віртуальному світі концептуалізується у фізичний стрибок у реальному.

Доречно зазначити, що вищезгадана лексема використовується також щодо банку, котрий відмовляється робити виплати по векселю, коли у власника рахунка не вистачає коштів: *They should see to it that the bank doesn't bounce from paying off...* [14].

Іншою сферою, яка виступає джерелом для деривації одиниць торговельного лексикону, є сфера полювання. Лексема *bait* / наживка має ЛСВ “food used to attract fish, animals, or birds so that you can catch them” [13] («їжа, яка використовується для того, щоб приманювати рибу або звірів з ціллю їх зловити»). Корінь цього слова став компонентом маркетингової лексеми, утвореної шляхом основокладання, – *clickbait*. Таким чином, значення «їжа як наживка для тварин» було переосмислено і на його основі виникла сема «привабливе гіперпосилання», що є наживкою для користувачів Інтернету, яку застосовують маркетологи для просування власного товару.

Подібною одиницею є лексичне сполучення *mousetrapping the customer* / заманювання клієнта “the use of browser tricks in an effort to keep a visitor captive at a site, often by disabling the “Back” button or generated repeated pop-up windows” [5] («використання браузерних можливостей виключити кнопку «назад» для того, щоб відвідувач не міг покинути сайт, або використання спливаючої реклами»). У цьому сполученні семантичного переосмислення зазнала одиниця *mousetrap* / пастка для миші (“a trap for catching mice”). Отже, інтернет-пастка, яка заманює користувача яскравою та привабливою банерною рекламою, а потім стимулює його залишатися на сайті, використовуючи певний код, концептуалізується як пастка для мишей, яка спочатку заманює їх на наживку (наприклад, на сир), а потім спрацює та не дає їм втекти.

Різновидом пасток є пастки, орієнтовані на комах, які мають липку суміш. Так, одиниця *stickiness* / липкість “the quality of being sticky, that is staying attached to any surface that is touched” [13] («бути липким, тобто бути приєднаним до певної поверхні») у сфері маркетингу зазнала процесів семантичної деривації і за

допомогою метафоричного перенесення в неї виникло значення “the amount of time spent at a site over a given time period” [5] («кількість часу, який користувач проводить на сайті за певний проміжок»). В основу семантичної деривації була покладена подібність між двома явищами: клейкістю фізичною та часом, який користувач проводить на сайті, не залишаючи його. Цей процес метафорично концептуалізується як ситуація, коли користувач ніби «прилип» до вебсторінки.

Іншим доменом джерелом для формування торговельного словника є домен PHYSICAL OBJECTS. Лексичне сполучення *payment threshold* / поріг виплати означає “a payment method that is used in relation to online marketing whereby the affiliate must earn a certain minimum amount of commission dollars in order to actually receive a payment from the product or service vendor” [5] («тип виплат, який застосовується в онлайн-маркетингу, коли афіліат може отримати певний процент від продажів тільки тоді, коли на його рахунок накопичиться певна порогова сума коштів»). У цьому випадку семантичного переосмислення зазнала лексична одиниця “threshold / поріг” “the entrance to a room or building, or the area of floor or ground at the entrance” [12] («вхід до кімнати або будівлі та частину підлоги на вході»). Таким чином, абстрактний поріг для виплат усвідомлюється як фізичний поріг у будівлі, що доводить висновки теорії концептуальної метафори [9] про те, що абстрактні ідеї концептуалізуються стосовно конкретних речей.

Лексична одиниця *skyscraper* / хмарочос має значення “a very tall building” [12] («дуже висока споруда»). Однак у сфері маркетингу у колокації зі словом *ad* цей вираз набуває іншого значення: “an online ad significantly taller than the 120×240 vertical banner” [5] («онлайн-реклама, яка значно вище за звичайний вертикальний банер з розмірами 120×240»). Таким чином, велика висота була покладена в основу розвитку нового маркетингового ЛСВ.

**Висновки.** Проведений аналіз творення словника торговельної сфери довів продуктивність процесів семантичної деривації, які ґрунтуються на метафоричному перенесенні, що полягає в переосмисленні вихідного значення та утворенні похідного на основі асоціативних зв'язків, які виникають за принципом схожості ознак, функцій, властивостей чи інших параметрів. Проведений лексико-семантичний аналіз дозволив встановити, що похідні ЛСВ лексем, які конституують англomовний торговельний лексикон, базуються на ряді вихідних доменів, основними з яких є COMPETITION, HUNTING та PHYSICAL OBJECT. Концептуалізація товаро-грошових відносин на основі домену HUNT пояснюється тим, що полювання, як засіб виживання, є більш первинною концептуалізованою ідеєю, яка лягла в основу об'єктивації ідеї отримання якнайбільше клієнтів, що метафорично осмислюються як здобич. Домен COMPETITION виступає фоном концептуалізації економічних відносин через те, що бажання отримати якнайбільше грошей закладене у самій людській природі у вигляді бажання перемагати. Домен



PHYSICAL OBJECT включає у себе такі інженерні поняття, як «хмарочос», «поріг», властивості та ознаки яких («висота» та «обмежувальна здатність») покладено в основу концептуалізації абстрактних торговельних понять. Тому маємо висновкувати, що семантична деривація є реалізацією принципу когнітивної ефектив-

ності та мовної економії, що зумовлює концептуалізацію понять торговельної сфери стосовно більш базових та раніше концептуалізованих ідей.

Перспективою подальших досліджень може бути виявлення орієнтаційних метафор як засобів об'єктивації відносин у торговельній сфері.

#### Література:

1. Олійник Н.А. Лінгвокультурний концепт ЕКОНОМІЧНА КРИЗА як об'єкт міждисциплінарного дослідження. *Когнітивна лінгвістика в міждисциплінарному контексті: теорія і практика* : матеріали Міжнародної наукової конференції УАКЛіП (Черкаси, 8–10 жовтня 2016). Черкаси, 2016. С. 80–82.
2. Панченко О.І. Концепт ГРОШІ в англійській та українській мовах. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Херсон, 2019. С. 81–84.
3. Єфіменко Т.М. Концептуалізація та категоризація в англійській термінології маркетингу. *“Science, innovations and education: problems and prospects”* : the 14th International scientific and practical conference (Tokyo, August 25–27, 2022). Tokyo : CPN Publishing Group, 2022. P. 390–392.
4. Eubanks P. A war of words in the discourse of trade: the rhetorical constitution of metaphor. Illinois : SIU Press, 2000. 208 p.
5. Glossary of Marketing Terms. URL: <http://www.fao.org/3/W5973E/w5973e0j.htm>.
6. Веремчук Е.О., Єнікєєва С.М. Лінгвокогнітивний та лінгвосинергетичний параметри англійськомовного лексико-семантичного поля SPACE / КОСМОС. Запоріжжя : ФОП Мокшанов В.В., 2020. 244 с.
7. Єнікєєва С.М. Система словотвору сучасної англійської мови : синергетичний аспект : дис. ... д-ра філол. наук : 10.02.04. Запоріжжя, 2011. 423 с.
8. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми : підручник. Полтава : Довкілля-К, 2008. 712 с.
9. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors we live by*. Chicago : University of Chicago Press, 2003. 128 p.
10. Evans V., Green M. *Cognitive linguistics : An introduction*. New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2006. 851 p.
11. Верба Г.В., Верба Л.Г. Граматика сучасної англійської мови. Київ : «Логос», 2003. 341 с.
12. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/>.
13. Oxford Learner's Dictionary. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com>.
14. British National Corpus. URL: <https://www.english-corpora.org/bnc/>.

#### References:

1. Oliiynyk, N.A. (2016). Lihvokulturnyi kontsept EKONOMICHNA KRYZA yak ob'iekt mizhdystyplynarnoho doslidzhennia [The linguistic and cultural concept ECONOMIC CRISIS as an object of interdisciplinary research]. *Kohnityvna lihvistyka v mizhdystyplynarnomu konteksti: teoriia i praktyka: materialy Mizhnarodnoi naukovoï konferentsii UAKLiP (Cherkasy, 8–10 zhovtnia 2016)* [Cognitive linguistics in an interdisciplinary context: theory and practice: materials of the International Scientific Conference UAKLiP (Cherkasy, October 8–10, 2016)]. Cherkasy, pp. 80–82 [in Ukrainian].
2. Panchenko, O.I. (2019). Kontsept HROSHI v anhliiskii ta ukrainskii movakh [MONEY concept in English and Ukrainian]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu [Scientific Bulletin of Kherson State University]*. Kherson, pp. 81–84 [in Ukrainian].
3. Yefymenko, T.M. (2022). Kontseptualizatsiia ta katehoryzatsiia v anhliiskii terminolohii marketynhu [Conceptualization and categorization in English marketing terminology]. *“Science, innovations and education: problems and prospects”*: the 14th International scientific and practical conference (Tokyo, August 25–27, 2022). Tokyo: CPN Publishing Group, pp. 390–392 [in Ukrainian].
4. Eubanks, P. (2000). A war of words in the discourse of trade: the rhetorical constitution of metaphor. Illinois: SIU Press, 208 p.
5. Glossary of Marketing Terms. Retrieved from: <http://www.fao.org/3/W5973E/w5973e0j.htm>.
6. Veremchuk, E.O. & Yenikieieva, S.M. (2020). Lihvokohnityvnyi ta lihvosynerhetychnyi parametry anhliiskomovnoho leksyko-semantichnoho polia SPACE / KOSMOS [Linguistic and linguo-synergistic parameters of the English lexical-semantic field SPACE]. *Zaporizhzhia: FOP Mokshanov V.V.*, 244 p. [in Ukrainian].
7. Yenikieieva, S.M. (2011). Systema slovotvoru suchasnoi anhliiskoi movy: synerhetychnyi aspekt: dys. ... d-ra filol. Sciences: 10.02.04 [The word-formation system of the modern English language: a synergistic aspect: Thesis ... Dr. Philol. Sciences: 10.02.04]. *Zaporizhzhia*, 423 p. [in Ukrainian].
8. Selivanova, O.O. (2008). Suchasna lihvistyka: napriamy ta problemy: pidruchnyk [Modern linguistics: directions and problems: a textbook]. Poltava: Dovkillia-K, 712 p. [in Ukrainian].
9. Lakoff, G. & Johnson, M. (2003). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press, 128 p.
10. Evans, V. & Green, M. (2006). *Cognitive linguistics: An introduction*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 851 p.
11. Verba, H.V. & Verba, L.H. (2003). *Hramatyka suchasnoi anhliiskoi movy [Grammar of the modern English language]*. Kyiv: Logos, 341 p. [in Ukrainian].
12. Cambridge Dictionary. Retrieved from: <https://dictionary.cambridge.org/>.
13. Oxford Learner's Dictionary. Retrieved from: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com>.
14. British National Corpus. Retrieved from: <https://www.english-corpora.org/bnc/>.

## BINOMIALS IN LEGAL TEXTS

Vladyka Svitlana Anatoliivna,

PhD in International Law,  
Associate Professor at the Chair of Foreign Languages  
Educational and Scientific Institute of International Relations  
of Taras Shevchenko National University of Kyiv  
ORCID ID: 0009-0007-3117-0714

*One of the typical elements of English texts is binomial expressions. They have been among the most marked and durable features of the legal English language. The article deals with the study of the nature of binomials, their definitions and classifications. It is in particular focused on the analysis of binomials in legal texts, their role and importance. A range of existing terms denoting the concept, as well as definitions of the phenomenon are discussed. Given the existing definitions the typical features of binomials are characterized. In particular, any binomial is a combination of two or more words which typically belong to the same category and are joined by a syntactic device (usually “and” or “or”). It is revealed that in legal texts binomials serve several purposes: they are a style marker in the legal language; add accuracy, contribute to precision and unambiguity, promote clarity and facilitate understanding in multicultural society; add weight and stress on the phrase; ensure comprehensiveness that suits the needs of lawyers who want to foresee all possible situations; play a role which neither of its elements does alone. At the same time, it is noticed that quite often binomials overload the text, being a tribute to tradition and serving no specific purpose. From a legal standpoint, every word in a legal text has its meaning. Word strings often have no fixed meaning, sometimes they are not only vague but quite frequently indeterminate. This paper proves that vague wording of a legal text, whether a law, a contract or an international agreement, may cause misunderstanding, require further interpretation, or even result in a dispute. The task of a lawyer is to deliberately select words in drawing up legal texts.*

**Key words:** binomial, legal English, legal text, purpose, ambiguity, emphasis, interpretation.

### **Владика Світлана. Біноміали в юридичних текстах**

*Одним із типових елементів англійських текстів є біноміальні вирази. Вони є однією з найбільш помітних і довговічних рис юридичної англійської мови. У статті досліджено природу біноміалів, їх визначення та класифікації. Стаття, зокрема, зосереджена на аналізі біноміалів у правових текстах, їх ролі та важливості. Обговорюється низка термінів, що позначають поняття, а також визначення явища. З урахуванням запропонованих визначень наводяться типові ознаки біноміалів. Зокрема, будь-який біноміал – це поєднання двох або більше слів, які зазвичай належать до однієї категорії та об'єднані синтаксичним зв'язком (зазвичай «і» або «або»). Виявлено, що в юридичних текстах біноміали виконують кілька завдань: вони є маркером стилю в юридичній мові; додають точності, сприяють чіткості та недвозначності, ясності та взаєморозумінню в мультикультурному середовищі; додають значення та наголосу фразі; забезпечують комплексність, яка відповідає потребам юристів, які хочуть передбачити всі можливі ситуації; відіграють роль, яку не виконує жоден із їх елементів окремо. Водночас зауважується, що досить часто біноміали перевантажують текст, не переслідуючи певної мети. З юридичної точки зору кожне слово в документі має своє значення. Біноміали часто не мають сталого значення, іноді вони не тільки розпливчасті, але досить часто і невизначені. У статті доведено, що нечіткі формулювання юридичного тексту, чи то закон, контракт або міжнародна угода, можуть спричинити непорозуміння, вимагати подальшого тлумачення або навіть призвести до суперечки. Завдання юриста – усвідомлено підбирати слова під час розробки текстів документів.*

**Ключові слова:** біноміали, юридична англійська мова, юридичний текст, мета, двозначність, наголос, тлумачення.

**Introduction.** Lawyers have always been criticized for their old and archaic drafting style [7, p. 10]. Legal acts, whether they are statutes/laws, regulatory instruments, contracts, commercial acts, or international legal instruments (conventions, treaties, agreements, pacts, accords and others), abound in words and collocations typically used in this type of documents (for instance, hereinafter, hereby, aforementioned, in witness thereof, inter se, inter alia). One of the typical elements of legal texts is binomial expressions which have been among the most defining, remarkable and durable features of the legal English language.

There are various names used to denote this phenomenon: binomials, trinomials and multinomials (Y. Malkiel [17]); doublets and triplets (R. Asensio [3]), doubling (D. Mellinkoff [18]), coupled synonyms [1], word strings [7], conjoined phrases (P. Tiersma [29]), word pairs, translational equivalents and others. Other alternative terms are

rather restrictive, especially in semantic relations: paired opposites, tautological pairs or repetitive pairs (I. Koskenniemi [14]).

The term “binomial” has been widely accepted as a reference label for the phenomenon in question, especially in linguistics [26, p. 7]. The term “binomial” was used in 1959 by Y. Malkiel in his paper on irreversible binomials where he distinguished them from idioms [17, p. 113]. The term is relatively neutral and leaves the precise formal and semantic relation between the elements of the pair open. Sometimes binomials can be extended to trinomials and multinomials by adding more coordinated elements and forming enumerations and lists (for example, hold, defend and favour) [26, p. 3].

**Materials and methods.** Binomials have been widely researched cross-linguistically (S. Benor and R. Levy [5]). However, the diachronical or synchronical researches are

mere [6, p. 22]. At the same time, scholars have paid attention to idiomatic binomials, and treated them together with other types of idioms, neglecting non-idiomatic binomials [19, p. 112]. Many theorists consider binomials as coordinated word pairs, using the term “twin formula” or “freeze” (M. Landsberg [15]). However, this statement is doubted by other scholars. In this context there are works devoted to the issue of reversible and irreversible binomials (Y. Malkiel [17], S. Mollin [19]). Some scholars consider binomials as an aspect of phraseology. Sandra Mollin studied binomials from a corpus-based perspective. Most recently, binomials have been analyzed experimentally in psycholinguistics: for instance, A. Siyanova-Chanturia [24] applied eye-tracking approach studying binomials. Currently, there is a trend to consider binomials and their importance in the context of plain legal English and contract drafting. This article is focused on studying binomials in legal texts, in particular their role and purpose in legal drafting. To this end, with the help of descriptive research the existing definitions of binomials, their nature, as well as their classifications were analyzed. Comparative approach is used while investigating the importance of binomials in the law language, as well as the reasons why law-makers and lawyers prefer binomials to individual terms.

**Discussion.** The use of word strings goes back to early history. An early Anglo-Saxon linguistic tradition was the conjoining of two similar words with closely related meanings, and they were often alliterative as well [29, p. 13–15]. Alliterations were extensively used in legal language. According to D. Mellinkoff, this doubling continued in Law French in the medieval English law with some variations [18, p. 113]. The use of binomials in contracts dates back more than 500 years. At that time English and French were spoken in England. The Early Modern English (1400 to 1650) was marked by the “<...> production of binomials; that is, new terminology commonly formed by combining a native term, or an integrated loan word, and its foreign (near-) synonym” [21, p. 98]. Binomials are usually a combination of Latin, English and French words. Terms like “bargain and sale” or “breaking and entering”, “goods and chattels”, “acknowledge and confess”, “devise and bequeath” are such examples, combining a French term and a term from Old English” [4; 29, p. 32]. sometimes doublets/binomials were expanded into word strings of more than two or three words. Such mix of words from different languages significantly clarified the meaning and simplified communication in a multilingual society. However, when English became the primary language in England, contract drafters continued to use binomials as an ornamental literary style. They are common both in private contracts and international agreements.

According to M. Gustafsson, a binomial is a sequence of two words which belong to the same word class, and which are syntactically coordinated and semantically related [12, p. 123]. Maria Gustafsson focuses on the word classes represented in binomials and the position and function of binomials in the sentence. As to the syntactic behaviour of binomials, M. Gustafsson concludes that a “typical binomial” is “a pair of nouns functioning as an adverbial” [12, p. 125].

The term “doublet” used for this type of expressions was defined as a “sequence of words pertaining to the same for class placed on an identical level of syntactic hierarchy and ordinarily connected by some kind of lexical link” [17, p. 113]. This definition was explained by S. Mollin: binomials are “coordinated word pairs whose lexical elements belong to the same word class, and which do not transcend syntactic boundaries” [19, p. 126].

Inna Koskenniemi explains binomials to a matter of reference: “There are referents which are inherently dual in character. They may be things composed of two parts or containing two poles. The duality of the referent easily calls for the use of two symbols” [14, p. 108–112]. According to the above, the author refers to the use of qualitative hendiadys (doublets combining two items with different meaning, for example, law and order) and quantitative hendiadys (which contain two words expressing the same concept, for instance, rule and regulation) [27, p. 37].

Joanna Kopaczyk and H. Sauer define a binomial as a coordinated pair of linguistic units of the same word class which show some semantic relation [26, p. 3]. The authors recognize the typical features of a “core” binomial such as its (relative) irreversibility and formulaic behaviours. According to N. Norrick, binomials are binary sequences [22, p. 75].

Given the above definitions, any binomial is normally characterized by a set of features: it is a sequence of two or more words; elements in binomials, as a rule, belong to the same category and are joined by a syntactic device (usually “and” or “or”).

There are several approaches to classification of binomials. According to M. Gustafsson, binomials fall into the following categories: A and B are near synonyms that add colour and emphasis to the expression (null and void, will and testament); A and B are mutually complementary that have a dualistic nature (soul and spirit); B is the opposite of A (up and down, in person or by proxy); B is a subdivision of A and vice versa (dollars and cents); and B functions as the consequence, inevitable or possible, of A (rise and fall, shoot and kill) [11, p. 19].

According to J. Kopaczyk, who studied binomials on the basis of UK and Scottish legislation in various fields, it is a difficult task to assign a binomial to a particular group. The scholar argues that “pairs of nouns” are based on a semantic motivation, for example: complementation (time and place, proprietors and occupiers), contiguity (management and control, powers and privileges), cause and effect (investigation and report, offenses and proceedings), hyponymy (fees and expenses, money and compensation), antonymy (landlord and tenant, rights and obligations, fees and allowances), binomials proper (terms and conditions, profits and gains) [13, p. 166–168].

Many theorists argue that binomials fall into two categories: irreversible and reversible. According to S. Olsen, depending on the degree of reversibility, binomials are either typical types of coordination (“free” binomials) or untypical types of coordination (irreversible binomials) [23, p. 248]. Scholars who focus on irreversible examples of binomials categorized them as fixed expressions



(R. Alexander and U. Plein [2, p. 468]), multi-word units (J. Kopaczyk [13, p. 75]), or even idioms (A. Makkai [16, p. 140]). All irreversible binomials shall meet the criteria of institutionalization and fixedness, and sometimes non-compositionality [19, p. 17]. However, reversible binomials are not fixed, almost always compositional and differ in degree of institutionalization.

Rosamund Moon classified binomials as an example of a frame. The scholar focused on fixed expressions arguing that clusters of fixed expressions share single or common structures. These kinds of fixed expressions may be seen as realizing lexicogrammatical frames. The scientist states that there is a constraint that the two lexical elements need to belong to the same word class [20, p. 152].

In terms of word classes, binomials most frequently consist of two nouns (bread and butter, man and wife), pairs of verbs (have and hold), and of adjectives (null and void). Pairs consisting of other word classes (adverbs, prepositions) are rare.

In legal texts binomials serve several purposes. Firstly, they are a style marker in the legal language. According to the observations, in legal English binomials are five times more common than in other texts. It can be explained by the origin of binomial expressions which emerged in multi-lateral relations and cooperation.

Secondly, binomials add accuracy, contribute to precision and unambiguity. It has already been discussed that some binomials join two terms that were once distinct from each other but are no longer. As a class, binomials enjoy a unique distribution in English syntax, functioning not only as a complex phrases, but as single unit [22, p. 75]. Nowadays, the majority of binomials join synonyms or near synonyms and are used for the purpose of clarity.

Thirdly, binomials add weight and stress on the phrase. Tautologies create emphasis (for instance, cease and desist). In legal context they reflect the drafter's intention to call for taking actions, inducing acting in line with the law and its enforcement [8, p. 702]. Since law-makers are limited in tropes and devices they can use in legal texts because of peculiarities of the style, binomials are one of a few tools.

Fourthly, word strings are used to convey the meaning of all-inclusiveness, that is, to cover all possible situations and eventualities [7, p. 89]. Lawyers seek to guard themselves against any situation that may occur or will not take place in future. It can be explained by the fact that the English language is richly endowed with repetitive phrases that once had different legal consequences [10, p. 124]. The linguistic feature of binomials and word strings was developed with the evolution of common law and is related to the "preventative law", id est to prevent parties from possible litigation [7, p. 78]. Thus, lawyers try to draft comprehensive texts that cover any possible conflict situation or dispute; they seek to foresee any and every matter. The purpose of binomials in this context is to block any possible loophole for a treacherous opponent or an individual who intends to evade the law [29, p. 15].

Fifthly, binomials exhibit recurrent figurative relations from their elements to the meaning of their whole, that is

they may fulfil a textual function which neither of their members can alone [22, p. 72–73]. For instance, it is obvious that binomial "null and void" is more emphatic than word "void"; "cease and desist" is more demanding, even imperative; "any and all" seems more comprehensive.

However, very often doubling-up serves no specific purpose. It happens when binomials become popular in a language, their components become fixed. In this case a binomial is virtually irreversible. Its constituent parts have lost their original function being a tribute to tradition, an established practice or a part of legal ritualistic language [27, p. 38; 11, p. 19].

At the same time, quite often binomials overload the text. Sometimes binomials are called the most derided aspects of legal English or even legalese. According to the established practice and tradition, every word in a statute is to be construed as having its specific meaning, "a superfluous word will become a potential source of contention" [28, p. 48]. Quite often it is not clear how elements of binomials relate to each other. It happens when a binomial, or a more wide word string, is a result of compromise or trade-offs in a contentious drafting process, or when binomials used to add emphasis are not synonymous. Even joined by "and" word pairs can be syntactically ambiguous and be read as disjunctive or conjunctive (or even both) in meaning [25, p. 317].

According to some scholars, the use of binomials in any type of legal texts seems unwise [9, p. 46]. There is a trend to develop plain legal English and introduce it in drafting contracts and drawing up laws. In particular, in 1996 the UK tax office began rewriting tax legislation in plain English. A 2009 progress report noted that the office saved about 70 million pounds annually in administrative costs [1, p. 119].

**Results.** Legal drafting is a special type of art. Currently, binomials is a typical feature of legal texts and their integral part, one of the facets of official documents style. Lawyers are bound by tradition. However, binomials are not only a tribute to tradition. They serve more practical purposes. In the course of the research five main functions of binomials in legal documents were revealed. In particular, binomials play the role of a style marker in the legal language; contribute to precision, clarify the intentions of the parties; add emphasis; seek to ensure comprehensive nature and all-inclusiveness of the provisions; fulfil the function which neither of their members can alone. It is also found out that word strings often have no fixed meaning, sometimes they are not only vague or ambiguous but quite frequently deliberately indeterminate. Vague wording of a legal text, whether a law, a contract or an international agreement, may cause misunderstanding, require further interpretation and construction, or even result in a dispute. At the same time, unclear wording of the text makes room for further interpretation and maneuver that can bring competitive advantage to one of the parties of the contract or engender loopholes in legislation immaculately used by lawyers. Further research in this field should focus on legal effects caused by the use of binomials in legal texts.

### References:

1. Adams C.M., Cramer P.C. Drafting Contracts in Legal English. Wolters Kluwer, 2014. 350 p.
2. Alexander R.J., Plein U. Pairing Up: Didactic and Contrastive Considerations Irreversible Binomials in German and English. *Die Neueren Sprachen*. 1991. Vol. 90. Issue 5. P. 467–481.
3. Asensio R.M. Translating Official Documents. Taylor & Francis, 2014. 168 p.
4. Barleben D. Legal Language, Early Modern English and their Relationship. 2003. URL: <https://cpercycy.artsci.utoronto.ca/courses/6362Barleben1.htm>.
5. Benor S., Levy R. The Chicken or the Egg? A Probabilistic Analysis of English Binomials. *Language*. Volume 82. Number 2. June 2006. P. 233–278.
6. Brdar M. How to do a Couple of Things with Metonymy. *Current Trends in Pragmatics* / ed. by P. Cap J., Nijakowska. Cambridge Scholars Pub., 2007. 430 p.
7. Cao D. Translating Law. Bristol : Multilingual matters, 2007. 240 p.
8. Fajans E., Falk M.R. Linguistics and the Composition of Legal Documents: Border Crossings. *Legal Studies Forum*, 1998. Vol. 22. P. 697–747.
9. Fajans E., Falk M.R. Hendiadys in the language of the law. What part of «and» don't you understand? *Legal Communication and Rhetoric: JALWD*, 2020. Vol. 17. P. 39–60.
10. Goldstein T., Lieberman J.K. The Lawyer's Guide to Writing Well. University of California Press, 2003. 287 p.
11. Gustafsson M. Binomial Expressions in Present-day English: A Syntactic and Semantic Study. Turun Yliopisto, 1975. 173 p.
12. Gustafsson M. The syntactic features of binomial expressions in legal English. *Interdisciplinary Journal for the Study of Discourse*. 1984. Text 4 (1–3). P. 123–141.
13. Kopaczyk J. Terms and conditions: a comparative study of noun binomials in UK and Scottish legislation. *Phraseology in Legal and Institutional Settings. A Corpus-based Interdisciplinary Perspective* / ed. by G. Pontrandolfo, S. Goźdz-Roszkowski. Taylor & Francis, 2017. 296 p.
14. Koskenniemi I. Repetitive Word Pairs in Old and Early Middle English Prose. Turun Yliopisto, 1968. 170 p.
15. Landsberg M.E. Semantic Constraints on Phonologically Independent Freezes. *Syntactic Iconicity and Linguistic Freezes: The Human Dimension* / ed. by M. Landsberg, Berlin : De Gruyter, 1995. P. 65–78.
16. Makkai A. Idiom Structure in English. Paris : Mouton, 1972. 371 p.
17. Malkiel Y. Studies in Irreversible Binomials. *Liungua*. 1959. No. 8. P. 113–160.
18. Mellinkoff D. The Language of the Law. Little, Brown and Co., 1963. 454 p.
19. Mollin S. The (Ir)reversibility of English Binomials. Corpus, Constraints, Developments. John Benjamins Publishing Company, 2014. 254 p.
20. Moon R. Fixed Expressions and Idioms in English: A corpus-based approach. Oxford : Clarendon Press, 1998. 338 p.
21. Nevalainen T. Early Modern English lexis and semantics. *The Cambridge History of the English Language: Early Modern English 1476–1776*. Cambridge University Press, 1999. 126 p.
22. Norrick N. Binomial Meaning in Texts. *Journal of English Linguistics*. 1998. Volume 21. Issue 1. P. 72–87.
23. Olsen S. Constraints on Copulative Compounds. *Language: Context and Cognition. Papers in Honour of Wolf-Dietrich Bald's 60th Birthday*. München : Langenscheidt-Longman, 2002. P. 247–258.
24. Pellicer-Sánchez A., Siyanova-Chanturia A. Understanding Formulaic Language. A Second Language Acquisition Perspective. Taylor & Francis, 2018. 290 p.
25. Robbins I.P. “And/Or” and the Proper Use of Legal Language. *Maryland Law Review*, 2018. Vol. 77. Issue 2. P. 311–337.
26. Sauer H., Kopaczyk J. Defining and Exploring Binomials. *Binomials in the History of English. Fixed and Flexible* / ed. by H. Sauer, J. Kopaczyk. Cambridge University Press, 2017. 378 p.
27. Scotto di Carlo G. Diachronic and Synchronic Aspects of Legal English. Past, Present, and Possible Future of Legal English. Cambridge Scholars Publishing, 2015. 160 p.
28. Thornton G.C. Legislative Drafting. London : Butterworths, 1987. 376 p.
29. Tiersma P.M. Legal Language. University of Chicago Press, 1999. 314 p.



## СТАТИСТИЧНИЙ ПРОФІЛЬ ІДІОСТИЛЮ ВАЛЕРІЯ ШЕВЧУКА (МОРФОЛОГІЧНИЙ РІВЕНЬ)

**Волос Яна Василівна,**

магістр

Національного університету «Львівська політехніка»

ORCID ID: 0009-0008-8491-8180

**Левченко Олена Петрівна,**

доктор філологічних наук, професор,

завідувач кафедри прикладної лінгвістики

Національного університету «Львівська політехніка»

ORCID ID: 0000-0002-7395-3772

Scopus Author ID: 57204923811

Статтю присвячено дослідженню ідіостилю українського письменника-шістдесятника Валерія Шевчука. Проаналізовано теоретичні підходи до вивчення статистичного профілю В. Шевчука. Статистичний аналіз дає змогу розкрити сутність ідіостилю В. Шевчука, виявивши зв'язок між вибраною ним мовною формою та глибинними концептуальними аспектами його творів. У дослідженні використано інструментарій корпусної лінгвістики, зокрема, Генеральний регіонально анотований корпус української мови (ГРАК-16), який дає широкі можливості для статистичного аналізу лексики, структур та семантичних особливостей тексту. Для дослідження вибрано романи «На полі смиренному» та «Око безодні», а також повість «Птахи з невидимого острова» та збірку оповідань «Долина джерел». У ГРАК-16 створено підкорпус ДКВШ (дослідницький корпус Валерія Шевчука) обсягом 308 097 токенів. Статистичний профіль ідіостилю В. Шевчука характеризують параметри, пов'язані з морфологічним рівнем індивідуального мовлення письменника. На морфологічному рівні прослідковано частоту вживання частин мови для вибраних творів. З аналізу частоти вживання різних частин мови кожного роману та ДКВШ загалом випливає, що відносна частота іменників у ДКВШ коливається у межах 37,7–39,5, прикметників – 15,7–16,1, дієслів – 19–20,1, прислівників – 9,6–11,7, прийменників – 9,6–9,9. У текстах Валерія Шевчука переважає частота іменників і прикметників над дієсловом і прислівником. Дані відносної частотності вживання досліджуваних частин мови у ДКВШ і ДКРІ (дослідницький корпус Романа Іванчука) корелюють, як і в текстах художньої прози І. Франка й української художньої прози, проте дані у ДКВШ і ДКРІ є вищими на  $\approx 14\%$  для іменників, на  $\approx 8\%$  – для прикметників, на  $\approx 1\text{--}3\%$  – для прислівників, на  $\approx 1\text{--}2\%$  – для дієслів, ніж у текстах художньої прози І. Франка (С. Бук) й української художньої прози (В. Перебийніс).

**Ключові слова:** ідіостиль, Валерій Шевчук, корпус ГРАК, статистичний профіль, морфологічний рівень.

### **Volos Yana, Levchenko Olena. Statistical profile of Valeriy Shevchuk's idiosyle (morphological level)**

The article is devoted to the study of the idiom of the Ukrainian writer of the sixties Valeriy Shevchuk. Theoretical approaches to the study of Shevchuk's statistical profile are analyzed. The statistical analysis allows to reveal the essence of Shevchuk's idiom by revealing the connection between the language form chosen by him and the deep conceptual aspects of his works. The study uses the tools of corpus linguistics, in particular, the General Regionally Annotated Corpus of the Ukrainian Language (GRAC-16), which provides ample opportunities for statistical analysis of vocabulary, structures, and semantic features of the text. The novels "On a Humble Field" and "The Eye of the Abyss" were chosen for the study, as well as the novel "Birds from an Invisible Island" and the collection of short stories "Valley of Springs". In GRAC-16, the DKVS subcorpus (Valeriy Shevchuk Research Corpus) was created with a volume of 308,097 tokens. The statistical profile of V. Shevchuk's idiom is characterized by parameters related to the morphological level of the writer's individual speech. At the morphological level, the frequency of use of parts of speech for the selected works was traced. From the analysis of the frequency of use of different parts of speech in each novel and in the DKVS as a whole, it follows that the relative frequency of nouns in the DKVS ranges from 37.7–39.5, adjectives – 15.7–16.1, verbs – 19–20.1, adverbs – 9.6–11.7, prepositions – 9.6–9.9. In Valeriy Shevchuk's texts, the frequency of nouns and adjectives prevails over verbs and adverbs. The data on the relative frequency of use of the studied parts of speech in the DKVS and DKRI (Roman Ivanchuk's research corpus) correlate, as well as in the texts of Ivan Franko's fiction. However, the data in the DKVS and DKRI are higher by  $\approx 14\%$  for nouns, by  $\approx 8\%$  for adjectives, by  $\approx 1\text{--}3\%$  for adverbs, by  $\approx 1\text{--}2\%$  for verbs than in the texts of Ivan Franko's fiction (S. Buk) and Ukrainian fiction (V. Perebyinis).

**Key words:** idiosyle, Valeriy Shevchuk, GRAC corpus, statistical profile, morphological level.

**Вступ.** У сучасному мовознавстві важливу роль відіграють статистичні методи аналізу текстів, що дають змогу розкрити глибинні риси письменницького стилю. Один із перспективних напрямів дослідження – статистичне профілювання ідіостилю авторів, яке уможливує виявлення унікальних особливостей стилю конкретного автора.

У цьому контексті особливо цікавою є творчість видатного українського письменника Валерія Шевчука.

Його твори відзначаються не лише глибоким філософським підґрунтям, але й виразною стилістичною насиченістю. Індивідуальний стиль В. Шевчука досліджували такі науковці, як: О. Переломова [21], Г. Гримашевич [14], Н. Мельник [14], В. Свінцицька [15], К. Бугайчук [4], Г. Бачинська [1], Т. Бледних [3].

Однак не досить дослідженим залишається статистичний профіль ідіостилю Валерія Шевчука.

**Мета роботи** – створити статистичний профіль ідіостилію Валерія Шевчука за допомогою корпусу ГРАК. Для досягнення мети необхідно виконати такі **завдання**: сформувати фактологічну базу дослідження; порахувати загальну кількість іменників, прикметників, дієслів, прислівників та прийменників у цих творах, порахувати відносну частоту цих частин мови у вибраних творах; порівняти частоти частин мови у ДКВШ (дослідницький корпус Валерія Шевчука), ДКРІ (дослідницький корпус Романа Іванчука), художній прозі І. Франка та українській художній прозі; визначити індекс епітетизації (співвідношення іменників та прикметників), ступінь номінальності (співвідношення іменників та дієслів) та індекс дієслівних означень (співвідношення прикметників та дієслів).

У дослідженні використано інструменти корпусної лінгвістики, зокрема, Генеральний регіонально анотований корпус української мови (ГРАК-16), який дає широкі можливості для статистичного аналізу лексики, структур та семантичних особливостей тексту.

**Матеріалом дослідження** послуговували романи «На полі смиренному» та «Око прірви», а також повість «Птахи з невидимого острова» та збірка оповідань «Долина джерел». У ГРАК-16 створено підкорпус ДКВШ (дослідницький корпус Валерія Шевчука) обсягом 308 097 токенів [12].

**Методологія дослідження.** Під час дослідження застосовано корпуснобазований метод для збирання мовних, прийом структурно-семантичного моделювання; статистичний аналіз.

Проблемі ідіостилію присвячено праці С. Єрмоленка [16], Н. Головченко [13] та ін. Для позначення сукупності характерних мовних рис творчості певного письменника у сучасній лінгвістиці вживають терміни «ідіостиль», «ідіолект», «індивідуальний стиль». Окрім того, особливістю вживання терміна «ідіостиль» у сучасній лінгвістиці є те, що він тісно переплітається з такими поняттями, як «світобачення письменника», «мовна особистість», «мовна картина світу» [21, с. 8].

За С. Єрмоленко, «ідіолект (від гр. *idios* – свій, особливий і *dialektos* – розмова) – мовна практика окремого носія мови; сукупність формальних і стилістичних ознак, що вирізняють індивідуальну мову» [17].

Р. Фаулер вивчає ідіостиль як відображення характерного способу розуміння світу, яке автор втілює в тексті [24, р. 19].

Проте підходи мовознавців до інтерпретації поняття «ідіостиль» відрізняються. Нині *ідіостиль* розуміють як індивідуальний стиль, у якому виразні, марковані засоби мови утворюють певну систему [2, с. 67]. Для вивчення індивідуального стилю необхідним є аналіз авторського вибору мовних та зображально-виражальних засобів художності, що підпорядковуються конкретному задуму, втіленому в тексті. І. Кульчицький, слідом за Л. Ставицькою, розглядає ідіостиль та стиль автора як тотожні поняття, синоніми, що означають комплекс індивідуальних особливостей стилю у творах конкретного автора як протягом усієї його творчості, так і в певний період. Відповідно, ідіолект – це

сукупність притаманних особливостей мовлення окремого індивіда [18]. На зв'язок ідіостилію зі світоглядом автора вказує Л. Ставицька: «Категорія індивідуального створюється насамперед функцією повторюваності й закономірності, яка формує естетичне організуюче ядро кожного ідіостилію. Ця функція нерозривно пов'язана зі значущістю певної художньої ідеї, мотиву або шматочка дійсності у структурі авторської моделі об'єктивної дійсності» [22, с. 62].

Перші статистичні дослідження української мови було здійснено в Інституті мовознавства ім. О. Потебні [19, с. 10]. Пізніше з метою виявлення лексичних особливостей різних стилів укладено їх частотні словники. Так, зараз в українській лексикографії наявні частотні словники для п'яти функціональних стилів, які більшість підручників зі стилістики визначають основними: для художньої прози (В. Перебийніс «Частотний словник сучасної української художньої прози»), публіцистики (Н. Дарчук «Частотний словник сучасної української публіцистики»), розмовно-побутового (С. Бук «3 000 найчастотніших слів розмовно-побутового стилю української мови»), наукового (С. Бук «3 000 найчастотніших слів наукового стилю української мови»), офіційно-ділового (С. Бук «Частотний словник офіційно-ділового стилю сучасної української мови»); а також для поетичного мовлення (Н. Дарчук «Частотний словник сучасної поетичної української мови») [9].

У статистичній лінгвістиці для характеристики ідіостилію тексту застосовують різноманітні показники, які допомагають вивчати особливості авторського стилю, мовного виразу та інші лінгвістичні аспекти, як-от: середня довжина речення, кількість вкладених синтаксичних структур, кількість слів у реченні, кількість речень в абзаці та ін. Після цього кожен аналізований текст зображають у вигляді вектора, координати якого задані значеннями вибраних параметрів [5, с. 53].

**Результати дослідження. Морфологічний рівень.** Як зауважила В. Перебийніс, дослідження частоти частин мови в тексті є важливим етапом встановлення індивідуально-авторських особливостей [20, с. 186–187]. У Таблиці 1 подано дані про частоту частин мови у 4 текстах В. Шевчука. У дослідженні не взято до уваги займенники, сполучники, частки через проблеми зняття омонімії. У таблиці 2 представлено дані ДКВШ, ДКРІ, прози І. Франка та української художньої прозі. Для порівняння до уваги взято статистичні дані розподілу частин мови у ДКРІ, у прозі І. Франка та українській художній прозі [7–11; 23].

За даними таблиці 1 впливає, що відносна частота іменників у вибраних творах коливається у межах 37,7 («Око прірви») і 39,5 («Птахи з невидимого острова»), прикметників – 15,7 («Око прірви» та «Птахи з невидимого краю») і 16,1 («Долина джерел»), дієслові – 19 («Око прірви») і 20,1 («На полі смиренному»), прислівників – 9,6 («Птахи з невидимого острова») і 11,7 («Долина джерел»), прийменників – 9,6 («Птахи з невидимого острова») і 9,9 («На полі смиренному» та «Долина джерел»). У текстах Валерія Шевчука переважає частота іменників і прикметників над дієсловом і прислівником.

Таблиця 1

## Частота частин мови у ДКВШ

Частина мови Назва тексту	Іменник, ВЧ	Прикметник, ВЧ	Дієслово, ВЧ	Прислівник, ВЧ	Прийменник, ВЧ	Інші частини мови, ВЧ	Разом, ВЧ
На полі смиренному (1983)	38,6	15,9	20,1	11	9,9	4,5	100
Око прірви (1996)	37,7	15,7	19	10,3	9,8	7,5	100
Долина джерел (1981)	38,3	16,1	19,8	11,7	9,9	4,2	100
Птахи з невидимого острова (1989)	39,5	15,7	19,7	9,6	9,6	5,9	100

Дані відносно частотності вживання досліджуваних частин мови у ДКВШ і ДКРІ корелюють, як і в текстах художньої прози І. Франка й української художньої прози, проте дані у ДКВШ і ДКРІ є вищими на  $\approx 14\%$  для іменників, на  $\approx 8\%$  – для прикметників, на  $\approx 1\text{--}3\%$  – для прислівників, на  $\approx 1\text{--}2\%$  – для дієслів, ніж у текстах художньої прози І. Франка й української художньої прози (див. таблицю 2, рис. 1).

Таблиця 2

## Зіставлення частоти частин мови у ДКВШ, ДКРІ, художній прозі І. Франка та українській художній прозі

Частина мови	ДКВШ	ДКРІ	Художня проза І. Франка	Українська художня проза
Іменник, ВЧ	38,3	40,1	23,5	25,8
Прикметник, ВЧ	15,9	16,6	7,5	8,6
Дієслово, ВЧ	19,6	17,5	18,1	18,3
Прислівник, ВЧ	10,9	9	8,4	8,4
Прийменник, ВЧ	9,8	11,4		

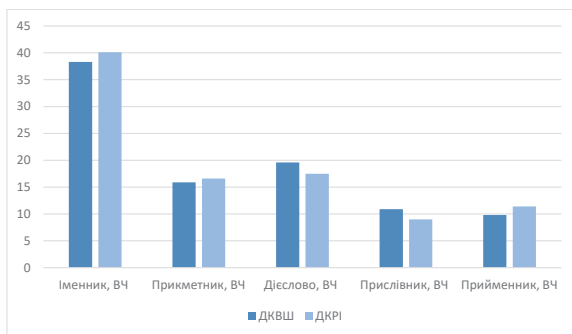


Рис. 1. Частота частин мови у ДКВШ і ДКРІ

З отриманих результатів випливає, що показники відносно частотності вживання досліджуваних частин мови корелюють у ДКВШ та ДКЗШ.

Дослідження на морфологічному рівні дало змогу виявити морфолого-статистичні характеристики, як-от: індекс епітетизації (співвідношення іменників та прикметників), ступінь номінальності (співвідношення іменників та дієслів), індекс дієслівних означень (співвідношення прикметників та дієслів).

Таблиця 3

## Морфолого-статистичні показники

	Індекс епітетизації	Ступінь номінальності	Індекс дієслівних означень
На полі смиренному (1983)	2,42	1,92	0,79
Око прірви (1996)	2,4	2	0,83
Долина джерел (1981)	2,37	1,94	0,82
Птахи з невидимого острова (1989)	2,51	2	0,8

За даними таблиці 3 випливає, що індекс епітетизації у вибраних творах коливається у межах 2,37 («Долина джерел») і 2,51 («Птахи з невидимого острова»), ступінь номінальності – 1,92 («На полі смиренному») і 2 («Око прірви» та «Птахи з невидимого острова»), індекс дієслівних означень – 0,79 («На полі смиренному») і 0,8 («Птахи з невидимого острова»).

Також отримані дані свідчать про те, що у повісті «Птахи з невидимого краю» на один іменник припадає більше прикметників, ніж у збірці оповідань «Долина джерел». Співвідношення іменників до дієслів показує, що у романі «Око прірви» та в повісті «Птахи з невидимого острова» однакова кількість дієслівних означень. Співвідношення прикметника до дієслів демонструє, що у романі «Око прірви» більше дієслівних означень, ніж у романі «На полі смиренному», що є особливістю ідіолекту. У повісті «Птахи з невидимого острова» та романі «На полі смиренному» більше прикметників, а дієслів менше щодо прикметників. Тим часом ступінь номінальності у романі «Око прірви» та повісті «Птахи з невидимого острова» є вищим, ніж у романі «На полі смиренному» та збірці оповідань «Долина джерел», це означає, що в дослідницькому корпусі частота іменників є вищою порівняно з дієсловами.

**Висновки.** З огляду на те, що корпуси текстів письменника уможливають одержання точних даних про частотність вживання певних лексичних одиниць, підвищують достовірність отриманих результатів, у корпусі ГРАК-16 було укладено дослідницький корпус Валерія Шевчука, до якого увійшли 2 романи, 1 повість та 1 збірка оповідань обсягом 308 097 токенів. За допомогою CQL запитів було підраховано кількість іменників, прикметників, дієслів, прислівників та прийменників у цих творах, порашована відносна частота цих частин мови, порівняно частоти частин мови у ДКВШ, ДКРІ у художній прозі І. Франка та українській художній прозі, також такі відношення, як: індекс епітетизації (іменник/прикметник), ступінь номінальності (іменник/дієслово), індекс дієслівних означень (прикметник/дієслово). Запропонована корпуснобазована методика дослідження дала змогу вивчити частотність мовних одиниць, таким чином виявити особливості вживання тієї чи іншої одиниці.

Статистичний профіль ідіолекту В. Шевчука охарактеризовано за допомогою параметрів, які стосуються морфологічного рівня індивідуального мовлення письменника.

На морфологічному рівні прослідковано частоту вживання частин мови для вибраних творів. З аналізу частоти вживання різних частин мови кожного



роману та ДКВШ загалом впливає, що відносна частота іменників у ДКВШ коливається у межах 37,7–39,5, прикметників – 15,7–16,1, дієслові – 19–20,1, прислівників – 9,6–11,7, прийменників – 9,6–9,9. У текстах Валерія Шевчука переважає частота іменників і прикметників над дієсловом і прислівником.

Дані відносної частотності вживання досліджуваних частин мови у ДКВШ і ДКРІ корелюють, як і в текстах художньої прози І. Франка й української художньої

прози, проте дані у ДКВШ і ДКРІ є вищими на  $\approx 14\%$  для іменників, на  $\approx 8\%$  – для прикметників, на  $\approx 1–3\%$  – для прислівників, на  $\approx 1–2\%$  – для дієслів, ніж у текстах художньої прози І. Франка (С. Бук) й української художньої прози (В. Перебийніс).

Перспективи подальших досліджень полягають у моделюванні статистичного профілю ідіостилю письменника за допомогою комплексного статистичного дослідження, а не тільки якогось одного рівня.

#### Література:

1. Бачинська Г.В., Тишківцев М.П. Особливості власних назв у творчості Валерія Шевчука. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. Вип. 17. Ч. II. 2019. С. 205–216.
2. Бирик С., Єрмоленко С., Тодор О. Українська мова : короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів. Київ : Либідь, 2001. 223 с.
3. Бледних Т. Риси та ознаки творчого стилю Валерія Шевчука. *Сучасний погляд на літературу* : науковий збірник Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова. Київ, 1999. Вип. 1. С. 96–101.
4. Бугайчук К. Жіночі міфологічні образи у творчості Валерія Шевчука. *Волинь-Житомирщина* : історико-філологічний збірник з регіональних проблем. Житомир, 2010. Вип. 20. С. 47–54.
5. Бук С.Н. Основи статистичної лінгвістики : навчально-методичний посібник / Відп. ред. проф. Ф.С. Бацевич. Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. 124 с.
6. Бук С. Статистичні характеристики лексики основних функціональних стилів української мови: спроба порівняння. *Лексикографічний бюлетень*. 2006. Випуск 13. С. 166–170.
7. Бук С. Багатство словника тексту: досвід полоністики / ред. Ю.Л. Воронников, Ева Шлауфова (Eva Šlaufová). Praha, 2014. Р. 276–279.
8. Бук С. Квантитативна параметризація текстів Івана Франка: проект та його реалізація. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. 2013. Вип. 58. С. 290–307.
9. Бук С. Статистичні характеристики лексики основних функціональних стилів української мови: спроба порівняння. *Лексикографічний бюлетень*. 2006. Випуск 13. С. 166–170.
10. Бук С. Сучасні методи дослідження мови письменника у слов'янознавстві. *Проблеми слов'янознавства*. 2012. Вип. 61. С. 86–95.
11. Бук С. Частини мови у словнику і тексті Івана Франка (на матеріалі великої прози). *Лінгвістичні студії*. 2011. Вип. 22. С. 62–66.
12. Генеральний регіонально анотований корпус української мови (ГРАК) / М. Шведова, Р. фон Вальденфельс, С. Яригін, М. Крук, А. Рисін, В. Старко, М. Возняк. Київ, Осло, Єна, 2017–2019. URL: uacorpus.org.
13. Головченко Н.І. Література модернізму: художній стиль, методика вивчення : навчальний посібник. Київ : Освіта України, 2011. 236 с.
14. Гримашевич Г.І., Мельник Н. Семантика кольорів у творчості Валерія Шевчука. *Волинь-Житомирщина* : Історико-філологічний збірник з регіональних проблем. 2004. № 12. С. 147–156.
15. Гримашевич Г.І., Свінцицька В. Прислівникова синонімія у творчості Валерія Шевчука. *Волинь-Житомирщина* : Історико-філологічний збірник з регіональних проблем. 2004. № 12. С. 157–163.
16. Єрмоленко С.Я. Нариси з української словесності (стилістика та культура мови). Київ : Довіра, 1999. 431 с.
17. Єрмоленко С., Бирик С., Тодор О. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / ред. С. Єрмоленко. Київ : Либідь, 2001. 224 с.
18. Кульчицький І.М. Корпуси текстів як лінгвотехнологічне підґрунтя виявлення змін в українській / за ред. А. Архангельська (голов. ред.), О. Левченко, О. Тищенко. Оломоуць : Ун-т ім. Ф. Палацького, 2016. С. 269–298.
19. Перебийніс В.С. (ред.) Статистичні параметри стилів. Київ : Наукова думка, 1967. 260 с.
20. Перебийніс В.С., Муравицька М.П., Дарчук Н.П. Частотні словники та їх використання. Київ, 1985. 204 с.
21. Переломова О. Ідіостиль Валерія Шевчука : монографія. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2010. С. 392.
22. Ставицька Л.О. Про характер взаємодії індивідуально-поетичного стилю і літературної мови. *Мовознавство*. № 4. 1986.
23. Buk S. Distinguishing Quantitative Parameters of Author's Language and Style (A Case of Ivan Franko Long Prose Fiction). *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. 2019. Вип. 70. С. 299–308.
24. Fowler R. *Linguistics and the Novel*. London : Methuen, 1977. 145 p.

#### References:

1. Bachynska, H.V., Tyshkovets, M.P. (2019). Osoblyvosti vlasnykh nazv u tvorchosti Valeriya Shevchuka [Features of proper names in the works of Valeriy Shevchuk]. *Lviv University Herald. Philological Series*. Issue 17. Part II. P. 205–216 [in Ukrainian].
2. Bybyk, S., Yermolenko, S., Todor, O. (2001). *Ukrainska mova: korotkyi tлумachnyi slovnyk lnhvistychnykh terminiv* [Ukrainian Language: A Short Explanatory Dictionary of Linguistic Terms]. Kyiv: Lybid, 223 p. [in Ukrainian].



3. Blednykh, T. (1999). Rysy ta oznaky tvorchoho stylu Valeriya Shevchuka [Features and Characteristics of the Creative Style of Valeriy Shevchuk]. *Contemporary Perspectives on Literature: Scientific Collection of the National Pedagogical University named after M. Dragomanov*. Kyiv. Issue 1. P. 96–101 [in Ukrainian].
4. Bugaychuk, K. (2010). Zhinochi mifolohichni obrazy u tvorchosti Valeriya Shevchuka [Female Mythological Images in the Works of Valeriy Shevchuk]. *Volyn-Zhytomyr Region: Historical and Philological Collection on Regional Issues*. Zhytomyr. Issue 20. P. 47–54 [in Ukrainian].
5. Buk, S.N. (2008). Osnovy statystychnoi linhvistyky: navchalno-metodychnyi posibnyk [Fundamentals of Statistical Linguistics: Educational and Methodological Guide]. Ed. by Prof. F.S. Batsevych. Publishing Center of Ivan Franko National University. 124 p. [in Ukrainian].
6. Buk, S. (2006). Statystychni kharakterystyky leksyky osnovnykh funktsionalnykh styliv ukrainskoi movy: sprobа porivniannia [Statistical Characteristics of the Vocabulary of Basic Functional Styles of the Ukrainian Language: an Attempt of Comparison]. *Lexicographic Bulletin*. Issue 13. P. 166–170 [in Ukrainian].
7. Buk, S. (2014). Bahatstvo slovnyka tekstu: dosvid polonistyky [Vocabulary Richness in Texts: The Experience of Polish Studies]. Edited by Yu.L. Vorotnykov, Eva Shlaufova. Prague. P. 276–279 [in Ukrainian].
8. Buk, S. (2013). Kvantytatyvna parametryzatsiia tekstiv Ivana Franka: proekt ta yoho realizatsiia [Quantitative Parameterization of Ivan Franko's Texts: Project and Implementation]. *Lviv University Herald. Philological Series*. Issue 58. P. 290–307 [in Ukrainian].
9. Buk, S. (2006). Statystychni kharakterystyky leksyky osnovnykh funktsionalnykh styliv ukrainskoi movy: sprobа porivniannia [Statistical Characteristics of the Vocabulary of Basic Functional Styles of the Ukrainian Language: an Attempt of Comparison]. *Lexicographic Bulletin*. Issue 13. P. 166–170 [in Ukrainian].
10. Buk, S. (2012). Suchasni metody doslidzhennia movy pysmennyka u slovianoznavstvi [Modern Methods of Studying the Language of a Writer in Slavic Studies]. *Problems of Slavic Studies*. Issue 61. P. 86–95 [in Ukrainian].
11. Buk, S. (2011). Chastyny movy u slovnyku i teksti Ivana Franka (na materialy velykoi prozy) [Parts of Speech in the Vocabulary and Text of Ivan Franko (Based on Prose)]. *Linguistic Studies*. Issue 22. P. 62–66 [in Ukrainian].
12. Heneralnyi rehionalno anotovanyi korpus ukrainskoi movy (HRAK) (2017–2019) [General Regional Annotated Corpus of the Ukrainian Language (GRAC)] / M. Shvedova, R. von Waldenfels, S. Yaryhin, M. Kruk, A. Rysin, V. Starko, M. Voznyak. Kyiv, Oslo, Jena. Retrieved from: uacorp.us [in Ukrainian].
13. Holovchenko, N.I. (2011). Literatura modernizmu: khudozhnii styl, metodyka vyvchennia: navchalnyi posibnyk [Literature of Modernism: Artistic Style, Study Methodology: Educational Manual]. Kyiv: Education of Ukraine. 236 p. [in Ukrainian].
14. Hrymashevych, H.I., Melnyk, N. (2004). Semantyka koliriv u tvorchosti Valeriya Shevchuka [The Semantics of Colours in the Works of Valeriy Shevchuk]. *Volyn-Zhytomyr Region: Historical and Philological Collection on Regional Issues*. Issue 12. P. 147–156 [in Ukrainian].
15. Hrymashevych, H.I., Svynitska, V. (2004). Pryslivnikova synonymiia u tvorchosti Valeriya Shevchuka [Adverb Synonymy in the Works of Valeriy Shevchuk]. *Volyn-Zhytomyr Region: Historical and Philological Collection on Regional Issues*. Issue 12. P. 157–163 [in Ukrainian].
16. Yermolenko, S.Ya. (1999). Narysy z ukrainskoi slovesnosti (stylestyka ta kultura movy) [Essays on Ukrainian Literature: Stylistics and Language Culture]. Kyiv: Dovira. 431 p. [in Ukrainian].
17. Yermolenko, S., Bybyk, S., Todor, O. (2001). Ukrainska mova. Korotkyi tлумachnyi slovnyk linhvistychnykh terminiv [Ukrainian Language: A Short Explanatory Dictionary of Linguistic Terms] / Edited by S. Yermolenko. Kyiv: Lybid. 224 p. [in Ukrainian].
18. Kulchytsky, I.M. (2016). Korpusy tekstiv yak linhvotekhnolohichne pidgruntia vyjavlennia zmin v ukrainskii [Text Corpora as a Linguistic Technological Basis for Detecting Changes in Ukrainian]. In A. Arkhangel'ska (Ed.), O. Levchenko, O. Tyshchenko (Eds.), Olomouc: Palacký University. P. 269–298 [in Ukrainian].
19. Perebeynis, V.S. (Ed.) (1967). Statystychni parametry styli [Statistical Parameters of Styles]. Kyiv: Naukova Dumka. 260 p. [in Ukrainian].
20. Perebeynis, V.S., Muravytska, M.P., Darchuk, N.P. (1985). Chastotni slovnyky ta yikh vykorystannia [Frequency Dictionaries and Their Use]. Kyiv, 204 p. [in Ukrainian].
21. Perelomova, O. (2010). Idiostyl Valeriya Shevchuka: Monohrafiia [Idiostyle of Valeriy Shevchuk: Monograph]. Sumy: Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko Publishing, 2010. P. 392 [in Ukrainian].
22. Stavyska, L.O. (1986). Pro kharakter vzaiemodii indyvidualno-poetychnoho stylu i literaturnoi movy [On the Nature of Interaction between Individual Poetic Style and Literary Language]. *Linguistics*. No. 4 [in Ukrainian].
23. Buk, S. (2019). Distinguishing Quantitative Parameters of Author's Language and Style (A Case of Ivan Franko Long Prose Fiction). *Lviv University Bulletin. Philological Series*. Issue 70. P. 299–308 [in English].
24. Fowler, R. (1977). *Linguistics and the Novel*. London: Methuen. 145 p. [in English].

## ЕТИМОЛОГІЯ ТА ПРЕЦЕДЕНТНІСТЬ ЗАГАЛЬНИХ НАЗВ АНТРОПОНІМІЧНОГО ПОХОДЖЕННЯ (НА ПРИКЛАДІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)

**Калимон Юлія Олександрівна,**

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри української та іноземних мов  
Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського  
ORCID ID: 0000-0002-0062-2382  
Scopus ID: 57804495100

**Воробель Марія Михайлівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
старший викладач кафедри української та іноземних мов  
Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського  
ORCID ID: 0000-0001-9128-7809  
Scopus ID: 57796051800

**Юрко Надія Анатоліївна,**

старший викладач кафедри української та іноземних мов  
Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського  
ORCID ID: 0000-0001-7077-2442

*У статті здійснено спробу проаналізувати та проілюструвати використання антропонімів не лише як засобів звертання, а як слів, котрі містять закодовані семантичні та соціально-культурні сенси. Потрачтування антропонімів часто вказує на те, що вони мають значення, яке може залежати від того, які уявлення чи знання про нього має конкретний мовець, відповідно до контексту чи своїх знань. Так оприявнюємо і таку властивість антропонімів, як прецедентність. Відтак розрізняємо індивідуальні власні імена, або власні імена з індивідуальними конотаціями (Трамп, Наполеон), і загальні власні імена, або власні імена без індивідуальних конотацій (Джон, Мішель). Існує безліч слів, якими ми повсякчас користуємось та які насправді походять від імені людини, яка була винахідником цього предмету чи явища. В такому випадку ономастичний іменник повністю відокремився від власної назви, з якого він був утворений. Це є джерелом більшості термінів та наукових явищ (ампер, ват). Існують також найменування предметів та явищ, які їх отримали завдяки ініціативі чи суспільному явищу, які ця людина уособила в той чи інший спосіб (гільотина, бойкот). Прецедентним називають індивідуальне ім'я, пов'язане або 1) з широко відомим текстом, 2) з ситуацією, широко відомою носіям мови та яка виступає прецедентною; або 3) є іменем-символом, що вказує на якусь еталонну сукупність певних якостей. Здійснений аналіз у підсумку вказує на те, що деякі з антропонімів набувають позитивного відтінку, інші – негативного, деякі – позбавлені будь-якого емоційного забарвлення. Приклади використання антропонімів в якості прецедентних назв становить окремих лінгвістичний феномен, який затребуваний в текстах ЗМІ та літературних творах, та заслуговує детальнішого розгляду в подальших розвідках, зокрема в контексті мов неспоріднених мовних груп.*

**Ключові слова:** антропонім, власна назва, загальна назва, прецедентність, конотація.

***Kalymon Yuliia, Vorobel Mariia, Yurko Nadiia. Etymology and precedence of general names of anthroponymic origin (on the example of the English language)***

*The article attempts to analyze and illustrate the use of anthroponyms not only as means of address, but as words that contain coded semantic and socio-cultural meanings. The treatment of anthroponyms often indicates that they have a meaning that may depend on what a particular speaker has an idea or knowledge about them, according to the context or his/her background knowledge. This is how we reveal such feature as allusiveness. Therefore, we distinguish individual proper names, or proper names with individual connotations (Trump, Napoleon), and general proper names, or proper names without individual connotations (John, Michelle). There are many words that we use all the time that actually come from the name of the person who invented it or denote the phenomenon. In this case, the noun is completely separated from the proper name from which it was formed. This is the source of most scientific terms and phenomena (amp, watt). There are also names of objects and phenomena that received them thanks to the initiative or social phenomenon that this person personified in one way or another (guillotine, boycott). An allusive name is an individual name connected either 1) with a widely known text, 2) with a situation widely known to native speakers and which acts as a precedent; or 3) is a symbolic name indicating some reference set of certain qualities. As a result, the analysis shows that some of the anthroponyms have a positive connotation, others have a negative connotation, and some are devoid of any emotional color. Examples of the use of anthroponyms as precedent names indicate their vivid connotational and expressive function and appear to be a promising direction for further research, in particular on the lexicon of languages of unrelated language groups.*

**Key words:** anthroponym, proper noun, common noun, precedence, connotation.

**Вступ.** Власні назви (ВН) – це універсальний клас слів, до складу якого входять антропоніми та топоніми. Існує давня традиція наукового дослідження ВН, зокрема у філософії та ономастиці [2; 6; 7]. Філософів здебільшого цікавили ВН як референтні вирази та природа такого роду референцій у порівнянні з певними описами. З іншого боку, ономастика як частина лінгвістики здебільшого цікавилася етимологією ВН і наслідками для історичної лінгвістики та історичної реконструкції мов. Варто зазначити, що антропоніми – це не лише засіб звертання. Вони часто кодують певні семантичні та соціальні значення, які виходять за межі чистої референційної функції. Саме функціонування цих вторинних значень будуть висвітлені в цій статті.

**Матеріали та методи.** Теоретико-методологічною базою слугували праці М. Бреала, О. Есперсена, Б. Расселла, Дж. Серля та інших учених, у яких вони розглядали питання потракування антропонімів та вказували на те, що вони мають значення, проте воно залежить від того, які уявлення про нього має конкретний мовець, відповідно до контексту чи своїх знань. Серед українських дослідників переважало вивчення антропонікону в розрізі імен та прізвищ [5], де, зокрема, М. Кочерган вказує на те, що власні назви відрізняються від загальних тим, що виокремлюють названий об'єкт з подібних і спрямовані на його індивідуалізацію та ідентифікацію [2, с. 187]. У наших попередніх розвідках розглянуто деякі аспекти вживання власних назв, способи і схеми їх переходу в загальні, зокрема на прикладі топонімів та назв брендів та торгових марок в англійській мові [1; 3]. Предметом дослідження цієї розвідки стануть антропоніми, які стали загальними назвами в англійській мові, їх етимологія та приклади їх вживання в новому статусі. Використано методи аналізу, синтезу, індукції, дедукції та описовий метод для розкриття значення слів, які перейшли з розряду антропонімів в загальні.

**Результати дослідження.** Конотація, створення образу і, як результат, здатність перетворюватися на загальні іменники можлива за виконання таких умов: коли денотат відомий певній кількості людей; назва перестає асоціюватися з будь-яким зазначеним денотатом і є типовою для багатьох більш-менш схожих людей чи явищ [1, с. 95–96]. Відтак серед антропонімів виокремлюють ті, які позначають загальновідому, проте одиничну особу – індивідуальні власні імена, або власні імена з індивідуальними конотаціями (Ньютон, Наполеон), і загальні власні імена, або власні імена без індивідуальних конотацій (Джон, Енн). До першої категорії відносять приналежність певній особі, на них переходять і ознаки їх носія, тому в мові вони можуть вживатися як прецедентний феномен, про який йтиметься далі.

Існує безліч слів, якими ми повсякчас користуємось та які насправді походять від імені людини, яка була винахідником цього предмету чи явища, де ономастичний іменник повністю відокремився від власного іменника, з якого він був утворений (тут і далі послуговуємося даними Оксфордського етимологічного словника

[8], переклад – наш). Серед таких маємо *шифр Брайля* (винайдений французом Л. Брайлем), *азбуку Морзе* (за прізвищем одного з винахідників, американця С. Морзе), *дизель* (за прізвищем німецького інженера, який сконструював двигун цього типу), *ампер* (за прізвищем французького фізика А.-М. Ампера), *ват* (за прізвищем шотландського винахідника Дж. Ватта), *вольт* (за прізвищем італійського фізика А. Вольта), *герц* (за прізвищем німецького фізика Г. Герца), та ін. В назвах літаків збережено прізвища їх конструкторів (*Ан* – Антонов). Навіть за назвою такого музичного інструменту, як *саксофон*, стоїть прізвище бельгійського майстра Адольфа Сакса. Водночас *гільйотина*, що позначає пристрій для страт шляхом обезголовлення, була названа не на честь винахідника, а людини, яка запропонувала винайти такий пристрій. Пристрої, схожі на гільйотину, існували й використовувалися для страт у кількох європейських країнах задовго до Французької революції. Проте в 1791 році, коли розгорталася Французька революція, Національні збори, за пропозицією члена зборів д-ра Ж.-І. Гійотена (Guillotin), шукали новий метод.

Серед назв рослин можна згадати *бегонію*, яка отримала свою назву від прізвища французького інтенданта флоту М. Бегона, який ініціював експедицію до Антильських островів для вивчення та збору місцевої флори; *камелію*, названу за прізвищем місіонера-єзуїта та вченого Г. Дж. Камела, дядька шведського ботаніка К. Ліннея; *магнолію*, назва якої утворена на честь французького ботаніка XVII ст. П. Маньоля (фр. Magnol).

Окрему категорію становлять назви пістолетів, револьверів чи кулеметів: *браунінг* дістав назву від прізвища свого винахідника – американського конструктора Дж. Браунінга; *кольт* названий за прізвищем свого «батька» американського зброяра С. Кольта; *маузер* – за прізвищем німецьких інженерів-винахідників, підприємців-братів Маузер.

Назви одягу серед яких маємо *реглан* (фасон верхнього одягу, в якому рукав становить єдине ціле з плечем) – це «винахід» англійського фельдмаршала, барона Реглана; *френч* (куртка особливого крою з чотирма накладними кишенями) – «винахід» англійського головнокомандувача британськими військами у Франції в 1915–1918 рр. Дж. Френча.

До цієї категорії належать також назви низки суспільних явищ, які мають більш розлогу історію виникнення.

Бойкот, як акт відмови робити щось на знак протесту, походить від імені англійського капітана Бойкота, який жив в Ірландії і зробив усе, щоб відібрати землю в ірландців. Врешті його покинули слуги, ніхто не продавав йому товарів, навіть листоноша не приносив йому пошту, ніхто не спілкувався з ним, тому йому довелося покинути Ірландію. З тих часів такий спосіб боротьби отримав його ім'я: *Meta and Stripe have joined Google, Intel, and Siemens in a growing boycott of next month's Web Summit in Lisbon after the event's chief executive compared Israel's actions in response to attacks by Hamas as "war crimes"* [9].

Хуліган, як позначення молодого людини, яка поводить вкрай галасливо та неадекватно в громадських



місцях, як правило, в групі осіб, також мало свій реальний прототип. Кажуть, що в XVIII ст. в Лондоні жив чоловік на ім'я Хуліхан. Він і його сім'я були відомі своєю неадекватною поведінкою, так що в кінці XIX ст. люди називали погано вихованих людей південно-східної частини Лондона. Пізніше так називали будь-якого порушника загальноприйнятих правил, особливо футбольних фанів: ... *an overview of ideologically motivated incidents committed by hooligans and ultras within EU Member States points to a link between hooliganism and (far-right) extremism*. [10].

Лінчування – здійснення зв'язної кривавої розправи без слідства й суду, що існувало в Сполучених Штатах до американської громадянської війни та після неї: ... *Historians broadly agree that lynchings were a method of social and racial control meant to terrorize black Americans into submission* [11].

Багато слів завдячують своїм походженням грецькій чи римській міфології.

Академія – слово походить від місця, де була школа філософії, заснована Платоном за межами Афін, яке, в свою чергу, походить від імені афінського героя Академа (Academus), чия могила знаходилася на тому місці: *We update this spreadsheet monthly as more academies, free schools, studio schools and UTCs open* [12].

Фауна – це всі тварини, що живуть на певній території або в певний період історії. Назва походить від Фауни, римської богині родючості та землі, римського бога Фавна та споріднених лісових духів, які називалися фавнами. У ботаніці слово флора стосується всього рослинного світу, що зустрічається на певній ділянці або в певний період часу, особливо притаманний цій місцевості. Термін флора походить з латинської Флора, богині квітів у римській міфології: ... *the Fungi Foundation, a nonprofit dedicated to fungi education and conservation, advocates for adding "funga" to the popular phrase "flora and fauna."* [13].

Слово «ехо» походить з грецької міфології. Відповідно до неї Ехо була німфою, яка мала безперервно розмовляти з Герою, щоб вона не заскочила свого чоловіка Зевса з коханками. Гера вловила трюк Ехо і прокляла її, щоб вона могла говорити лише те, що щойно сказали інші – звідси й походження слова: *A social media echo chamber is when one experiences a biased, tailored media experience that eliminates opposing viewpoints and differing voices* [14].

Науковий термін «гігієна» означає підтримання здоров'я та здоровий спосіб життя та походить від Гігієї, грецької богині здоров'я, чистоти та санітарії, доньки Асклепія: *Good personal hygiene is one of the most effective ways to protect ourselves and others from many illnesses, such as gastroenteritis* [15].

Панацея, названа на честь ще однієї доньки Асклепія, грецької богині лікування Панакеї, мала бути засо-

бом, який зцілює від усіх хвороб і продовжує життя на невизначений термін: ... *as Wall Street quickly learned, it was no panacea for the stock market's woes* [16].

Проаналізований лексичний матеріал дає змогу виокремити серед загальних назв антропонімічного походження ті, які мають позитивне значення (напр., academy), негативне (напр., boycott, lynching), або ж позбавлені будь-якої конотації, нейтральні (напр., watt, reglan).

Які антропоніми можуть стати прецедентними? Прецедентним називається індивідуальне ім'я, пов'язане або 1) з широко відомим текстом, що відноситься, як правило, до прецедентних, переважно це Біблія та художня література (*Voldemort, Robinson Crusoe, Sleeping Beauty*), або 2) з ситуацією, широко відомою носіям мови та яка виступає прецедентною (*the Marshall plan*); до прецедентних імен також належать 3) імена-символи, що вказують на якусь еталонну сукупність певних якостей (*Napoleon, Trump*).

Тексти ЗМІ дають велику кількість прикладів використання прецедентних імен, передовсім для апелювання до образів, які ці імена символізують та їх конотація до описуваної ситуації чи новини. Ось лише кілька фрагментів із текстів ЗМІ, у яких фігурують такі антропоніми: *The Bosnian Robinson Crusoe is even an artist* [17]. *I can't believe this needs to be said, but Tony Abbott is not Voldemort. There is no Voldemort in Australian politics* [18]. *4 American presidents with Trump-like traits* [19]. У цих випадках при використанні того чи іншого прецедентного імені з усього різноманіття характеристик його феномена виокремлюється невеликий обмежений набір ознак, інші ж відкидаються як нерелевантні. Водночас певні риси людини актуалізовані в реченні завдяки прецедентному імені отримують додаткову конотацію, яка апелює до реципієнта інформації та оприявнює його фонові знання, досягаючи того ефекту сприйняття тексту, якого прагне автор. Якщо адресат не володіє такими знаннями, то, відповідно, ефект прецедентності втрачається.

**Висновки.** Антропоніми є певною мірою унікальною категорією власних назв, які нерідко всотують різноманітні культурно та національно марковані сенси. Ця їх властивість уможлиблює їх вивчення не лише як лінгвістичної категорії. На основі здійсненого аналізу та огляду антропонімів, які стали загальним назвами на прикладі англійської мови, можемо дійти висновку, що деякі з них набувають позитивного відтінку, інші – негативного, деякі – позбавлені будь-якого емоційного забарвлення. Приклади використання антропонімів в якості прецедентних імен вказують на їх яскраву конотаційну та експресивну функцію та видаються перспективним напрямком подальших розвідок, також з метою контрастивних студій на прикладі мов неспоріднених мовних груп.

#### Література:

1. Воробель М., Калимон Ю., Юрко Н. Власні назви в ролі загальних (на прикладі англійської мови). *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. Вип. 33(72). 2022. С. 95–99. URL: <https://doi.org/10.32782/2710-4656/2022.6.1/16>.



2. Воробель М., Калимон Ю., Юрко Н. Значення власних назв в англійській мові: філософсько-лінгвістичний аспект. *Закарпатські філологічні студії*. Вип. 1(26). 2023. С. 92–96. URL: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.26.1.18>.
  3. Воробель М., Калимон Ю., Юрко Н. Торгові марки та бренди як загальні іменники в англійській мові. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом*. Філологія, Вип. 2. 2023. С. 46–51. URL: <https://doi.org/10.32689/maup.philol.2023.2.7>.
  4. Кочерган М. Вступ до мовознавства. Київ : Академія, 2005. 368 с.
  5. Лісова Л. Теоретичні засади антропоніміки як галузі мовознавства. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія «Філологічні науки. Мовознавство»*. № 22(271). 2013. С. 74–80.
  6. Helmbrecht J. On the form and function of proper names. A typological perspective. *Documento de trabajo*. Universidad de Regensburg. 2017. pp. 1–24.
  7. Nyström S. Names and Meaning. *The Oxford Handbook of Names and Naming*. Oxford : Oxford University Press. 2016. pp. 39–51.
  8. The Concise Oxford Dictionary of English Etymology (ed. by T. M. Hoad) URL: <https://www.oxfordreference.com/display/10.1093/acref/9780192830982.001.0001/acref-9780192830982>.
- Джерела ілюстративного матеріалу:
9. Mann T. Web Summit CEO's comments on Israeli conflict 'war crimes' sparks boycott . URL: [https://www.theregister.com/2023/10/20/web\\_summit\\_cancelations\\_israel/](https://www.theregister.com/2023/10/20/web_summit_cancelations_israel/)
  10. EX POST PAPER Learning from adjacent fields: the relation between extremism and hooliganism Study visit to Warsaw (PL) [https://home-affairs.ec.europa.eu/system/files\\_en?file=2020-09/ran\\_study\\_visit\\_learning\\_from\\_adjacent\\_fields\\_25-26\\_10\\_2018\\_en.pdf](https://home-affairs.ec.europa.eu/system/files_en?file=2020-09/ran_study_visit_learning_from_adjacent_fields_25-26_10_2018_en.pdf)
  11. Pain and terror: America's history of racism. How white Americans used lynchings to terrorize and control black people <https://www.theguardian.com/us-news/2018/apr/26/lynchings-memorial-us-south-montgomery-alabama>
  12. Transparency data Open academies, free schools, studio schools and UTCs <https://www.gov.uk/government/publications/open-academies-and-academy-projects-in-development>
  13. Coleman J. When discussing flora and fauna, don't forget 'funga'. URL: <https://www.sciencenews.org/article/fungi-funga-flora-fauna-conservation-ecosystem>
  14. Cabianca P., Hammond P., Gutierrez M. What is a Social Media Echo Chamber? URL: <https://advertising.utexas.edu/news/what-social-media-echo-chamber>
  15. Personal hygiene. URL: <https://www.betterhealth.vic.gov.au/health/conditionsandtreatments/personal-hygiene>
  16. Interest rate cuts will help stocks in the long term. URL: <https://www.brainerddispatch.com/business/interest-rate-cuts-will-help-stocks-in-the-long-term>
  17. Azra B. Meet Žarko – Bosnian Robinson Crusoe Who Is Living Like A Modern Caveman. URL: <https://www.slavorum.org/meet-zarko-bosnian-robinson-crusoe-who-is-living-like-a-modern-caveman/>
  18. Wahlquist C. Tony Abbott is not Voldemort, he's Peeves. Please get your Harry Potter references right. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2017/jul/13/tony-abbott-is-not-voldemort-hes-peeves-please-get-your-harry-potter-references-right>
  19. Desjardins L. 4 American presidents with Trump-like traits. URL: <https://www.pbs.org/newshour/politics/president-ever-like-trump-yes>

#### References:

1. Vorobel M., Kalymon Yu., Yurko N. (2022) Vlasni nazvy v roli zahalnykh (na prykladi anhliiskoi movy) [Proper names as general ones (on the example of the English language)]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seriya: Filolohiia. Zhurnalistyka* 33(72). Pp. 95–99. <https://doi.org/10.32782/2710-4656/2022.6.1/16> [in Ukrainian].
2. Vorobel M., Kalymon Yu., Yurko N. (2023) Znachennia vlasnykh nazv v anhliiskii movi: filosofsko-lingvistychnyi aspekt [The meaning of proper names in English: philosophic and linguistic aspects]. *Zakarpatski filolohichni studii* 1(26). С. 92–96. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.26.1.18> [in Ukrainian].
3. Vorobel M., Kalymon Yu., Yurko N. (2023) Torhovi marki ta brendy yak zahalni imennyky v anhliiskii movi [Brand names and trademarks as general nouns in English]. *Naukovi pratsi Mizhrehionalnoi Akademii upravlinnia personalom*. Filolohiia, (2). pp. 46-51. <https://doi.org/10.32689/maup.philol.2023.2.7> [in Ukrainian].
4. Kocherhan M. Vstup do movoznavstva [Introduction to Linguistics]. Kyiv, Akademiia, 2005. 368 p. [in Ukrainian].
5. Lisova L. (2013) Teoretychni zasady antroponimiky yak haluzi movoznavstva [Theoretical grounds of anthroponymy as a part of linguistics]. *Naukovyi visnyk Skhidnoevropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky. Seriya «Filolohichni nauky. Movoznavstvo»*. № 22 (271). pp. 74–80 [in Ukrainian].
6. Helmbrecht J. (2017) On the form and function of proper names. A typological perspective. *Documento de trabajo*. Universidad de Regensburg. pp. 1-24.
7. Nyström S. (2016) Names and Meaning. *The Oxford Handbook of Names and Naming*. Oxford: Oxford University Press. pp. 39-51
8. The Concise Oxford Dictionary of English Etymology (ed. by T. M. Hoad) URL: <https://www.oxfordreference.com/display/10.1093/acref/9780192830982.001.0001/acref-9780192830982>

## АСОЦІАТИВНІ РЕАКЦІЇ УКРАЇНЦІВ НА СЛОВА-СТИМУЛИ ІЗ СЕМАНТИКОЮ РЕЗИЛЕНТНОСТІ: МОДЕЛЮВАННЯ ФРАГМЕНТІВ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ

**Капранов Ян Васильович,**

доктор філологічних наук, професор,  
професор кафедри теорії і практики перекладу з англійської мови  
Київського національного лінгвістичного університету;  
доцент факультету гуманітарних наук та образотворчого мистецтва  
Економіко-гуманітарного університету у Варшаві (Республіка Польща)  
ORCID ID: 0000-0003-2915-038X

**Івановська Боженна Олександрівна,**

доктор філософії,  
доцент факультету соціальних наук  
Економіко-гуманітарного університету у Варшаві (Республіка Польща)  
ORCID ID: 0000-0003-1331-2866

**Малинюк Ірина Володимирівна,**

кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри китайської філології  
Київського національного лінгвістичного університету  
ORCID ID: 0000-0002-2674-2139

*У статті представлено результати комп'ютерного опрацювання вільного асоціативного експерименту за допомогою STIMULUS на основі реакцій, наданих українцями на стимули із семантикою резилентності і здійснено їхню психолінгвістичну інтерпретацію. По-перше, описано методологію проведення вільного асоціативного експерименту, зокрема надано загальну характеристику анкети для проведення вільного асоціативного експерименту, визначено стимули для проведення вільного асоціативного експерименту (криза, крах, стрес, пандемія, травма), охарактеризовані основні учасники вільного асоціативного експерименту (85 респондентів-українців віком 17–23 і 31–39), окреслено етапи опрацювання реакцій українців на стимули із семантикою резилентності. По-друге, докладно описано підготовчий, практичний й аналітичний операційні етапи роботи зі STIMULUS відповідно до реакцій, представлених респондентами. По-третє, здійснено психолінгвістичну інтерпретацію наданих українцями реакцій на стимули із семантикою резилентності реакцій для моделювання фрагментів індивідуальної свідомості українців.*

*Асоціативний експеримент є найбільш розробленою технікою психолінгвістичного аналізу семантики. Психосемантика ставить собі завдання реконструкції індивідуальної системи значень, через призму якої відбувається сприйняття індивідом світу, інших, себе, а асоціативний експеримент застосовується з метою експериментального дослідження суб'єктивних семантичних полів слів, сформованих у свідомості людини. Асоціативний експеримент надає великий матеріал для припущень про те, яка саме інформація може стояти за словом в індивідуальній свідомості і, отже, які фрагменти цієї інформації можуть бути використані свідомістю, якщо слово буде використовуватися у різних контекстах.*

*У результаті STIMULUS дав змогу побудувати асоціативні поля з ядерно-периферійною організацією для кожного слова-стимулу, серед яких ядерними реакціями виявилися такі: криза – занепад, розруха; крах – розруха, занепад; стрес – тривога; пандемія – коронавірус; травма – біль, ПТСР. Аналіз реакцій демонструє збіг у сприйнятті кризової картини українцями, зокрема для двох стимулів криза та крах українці надають однакові слова-реакції: занепад, розруха, що пояснюється історичним минулим українців у часи розпаду Радянського Союзу – період, коли українці стикнулися з фінансовою кризою та крахом планів і сподівань.*

**Ключові слова:** комп'ютерне опрацювання, вільний асоціативний експеримент, STIMULUS, реакція, стимул, резилентність, психолінгвістична інтерпретація.

**Kapranov Yan, Iwanowska Bozena, Malyniuk Iryna. Associative reactions of Ukrainians to stimuli with the semantics of resilience: modelling individual consciousness fragments**

*The article presents the results of the free-associative experiment conducted with the help of STIMULUS based on the reactions to stimuli with the semantics of resilience given by Ukrainians and their psycholinguistic interpretation. Firstly, the author describes the methodology used in the free-associative experiment. In particular, she provides general characteristics of the questionnaire, defines stimuli (crisis, crash, stress, pandemic, trauma), characterizes the main participants of the free-associative experiment (85 Ukrainian respondents aged 17–23 and 31–39), and outlines the stages of working out the reactions of Ukrainians to stimuli with the semantics of resilience. Secondly, the preparatory, practical, and analytical operational stages of working with STIMULUS are described in detail according to the responses given by the Ukrainians. Thirdly, the psycholinguistic interpretation of the responses to stimuli with the semantics of resilience was carried out to model fragments of the individual consciousness of Ukrainians.*

*The associative experiment is the most developed technique of psycholinguistic analysis of semantics. Psychosemantics is the task of reconstructing an individual system of meanings through which an individual perceives the world. The associative experiment provides extensive material for elaborating on the information behind a word in an individual's mind and, consequently, what fragments of this information can be used by the mind if the word is used in different contexts.*

*As a result, STIMULUS made it possible to build associative fields with a nuclear-peripheral organisation for each stimulus word, among which the following were the nuclear reactions: crisis: decline, destruction; collapse: destruction, decline; stress: anxiety; pandemic: coronavirus; trauma: pain, PTSD. The analysis of reactions shows a coincidence in the perception of the crisis by Ukrainians; in particular, for two stimuli, crisis, and collapse, Ukrainians provide the same reaction words: decline, and ruin, explained by the historical past of Ukrainians during the collapse of the Soviet Union, i.e., a period when Ukrainians faced a financial crisis and the collapse of plans and hopes.*

**Key words:** computer processing, free-associative experiment, STIMULUS, reaction, stimulus, resilience, psycholinguistic interpretation.

**Вступ.** Кожна природна мова відображає певний спосіб концептуалізації світу, а значення, що виражаються в ній, складаються в єдину систему поглядів, свого роду колективну філософію, яка пропонується як стандартна для всіх носіїв цієї мови. Мова фіксує колективні стереотипні та еталонні уявлення, об'єктивує інтерпретуючу діяльність людської свідомості. Наразі сучасна антропоцентрична лінгвістика характеризується інтересом до суб'єктивного фактору в мові, до повсякденної свідомості мовної особистості, до мовленнєвих процесів, виявлених у метамовній рефлексії цієї особистості. Мова стає об'єктом вивчення у дослідженнях різних напрямів, предметом наукового інтересу яких є специфіка індивідуальної свідомості людини. При цьому мова розглядається як засіб комунікації та пізнання, що відображає специфічні риси ментальності її носіїв і виражає систему поглядів та цінностей, що формують мовну картину світу. Дослідження мови як засобу спілкування та способу вираження осмислення реальності привертає увагу дослідників до тих складових мовної системи, які здатні передати ставлення мовця до дійсності. Важливою сферою лінгвістичних досліджень у цьому напрямі стає вивчення мовної свідомості з використанням даних психолінгвістичних експериментів.

Протягом останніх десятиліть експериментальні дослідження набули широкого застосування. На сьогодні експерименти продовжують бути актуальними в сфері психолінгвістики (О. І. Горошко [1], Д. І. Терехова [7], О. Ф. Загородня [2], S. Bernolet, R. J. Hartsuiker, M. J. Pickering [9]) для доведення і / або спростування поставлених гіпотез, теорій і т. ін. Актуальним, а головне – необхідним, для психолінгвістики залишається асоціативний експеримент, суть якого полягає в тому, що респондентів пропонують стимули різного типу (слова, малюнки тощо) з метою викликати у нього відповідні асоціації. Асоціативний експеримент як дослідницька процедура дозволяє встановити асоціативні ряди та асоціативне поле на задані слова-стимули, визначити частотність асоціативних зв'язків [3]. Асоціативний експеримент є прийомом, спрямованим на вияв асоціацій, які сформувалися в індивіда у його попередньому досвіді. Експериментальний напрям психолінгвістики ґрунтується на твердженні, що одним із основних механізмів мовної діяльності є асоціативний механізм, який відповідальний за встановлення інтуїтивних ймовірних зв'язків, тобто асоціацій. Зважаючи на те, що основними властивостями асоціативного

механізму є інтуїтивність та ймовірність, можна стверджувати, що асоціативний механізм забезпечує спонтанність мовної діяльності, що виникає з когнітивного та мовного досвіду носія мови. Дослідження асоціативного механізму у мовній діяльності виявляє значимість для мовних процесів інтуїтивних зв'язків як між невербальними «значення (зміст)» – «свідомість», так і між мовними одиницями.

Асоціативний механізм – один із базових механізмів мовної діяльності, що діє як у довербальних, так і на вербальних етапах мовного програмування. Слід зазначити, що під «асоціацією» розуміється зв'язок між деякими суб'єктами чи явищами, заснований на нашому особистому, суб'єктивному досвіді. Цей досвід може співпадати з досвідом тієї культури, до якої ми належимо, але завжди є також і суто особистим, сформованим у минулому досвіді окремої людини. Визначаючи завдання дослідження асоціативного механізму, асоціативний експеримент можна розглядати як специфічний для певної культури та мови «асоціативний профіль», що містить в собі знання, якими володіє конкретний етнос [1].

Ефективність використання методу асоціативного експерименту забезпечується низьким рівнем маніпулювання людьми, автоматичним характером асоціацій, поєднанням процесу асоціативного експерименту з фізіологічними реакціями людини.

Значення асоціативного експерименту важко переоцінити. Його результати можуть бути використані в різних сферах лінгвістики: для вивчення лексичної системності, семантичної структури слова, у культурно-мовних зіставних дослідженнях, лексикографії, діакронній лінгвістиці. Варто зазначити переваги застосування асоціативного експерименту:

1. Результати асоціативного експерименту можна трактувати як об'єктивацію національно-культурної специфіки образів мовної свідомості, оскільки при застосуванні асоціативного експерименту можливе отримання даних, що свідчать про національно-культурну маркованість мовного знака та особливості етно-мовної свідомості. Науково-дослідний потенціал асоціативних експериментів полягає в тому, що їхні дані містять лінгвокультурну інформацію певного народу та надають багатий матеріал для міжкультурних досліджень, дозволяють зробити висновки про світосприйняття та фактори обумовленості поведінки людини.

2. Особлива важливість асоціативного експерименту полягає у з'ясуванні, як влаштовані фрагменти мовної

свідомості носіїв української мови. За допомогою вільного асоціативного експерименту можна, порівнюючи відповіді-реакції реципієнтів, знайти найбільш частотні, загальні реакції для побудови асоціативних норм української мови.

3. Асоціативний експеримент дозволяє виділити психологічний компонент у значенні слова. Завдяки цьому є реальна можливість побудови структури слова. На підставі експериментів, що проводяться подібним чином, можна отримати найцінніший матеріал, так зване лінгвістичне поле, яке ховається в психічному стані носія мови і визначає семантичний зв'язок слів.

4. Цінність використання асоціативного експерименту в сучасній лінгвістиці полягає також у тому, що асоціативний експеримент фіксує актуальне значення слова, виявляє відмінність його реальної семантики від значення, представленого в словнику. Він виявляє простір асоціювання, що виходить далеко за межі словникових статей, оскільки між психологічною реальністю слова для носія мови та змістом слова у словниковій статті існують значні розбіжності.

5. Результати асоціативного експерименту мають практичне значення для перекладацької діяльності, оскільки знання асоціативного поля слова, що перекладається, істотно сприяє більш точному його перекладу.

Слід зазначити, що асоціативні експерименти відображають певну лінгвістичну реальність, яка полягає в тому, що між словами існують різноманітні асоціації. Для їхнього дослідження в науковій експериментальній практиці використовуються різні види асоціативних експериментів, серед яких можна назвати основні 3 види: вільний, цілеспрямований і ланцюжковий асоціативні експерименти.

Вільний асоціативний експеримент відкриває перед дослідником широкі можливості для вивчення особливостей функціонування індивідуальної свідомості та психіки людини у процесі когнітивної обробки окремого фрагмента інформації у вигляді словесного знака. Під час проведення вільного експерименту реципієнту пропонується слово-стимул із завданням реагувати на нього першим словом, що з'являється в голові як асоціація на слово-стимул. Відмінною рисою вільного асоціативного експерименту є відсутність будь-яких обмежень на реакції.

При цілеспрямованому асоціативному експерименті накладаються обмеження на вибір відповідних слів з поданих. Учасникам експерименту пропонується називати слова-асоціації певного граматичного чи семантичного класу, наприклад, добір слів-реакцій антонімів чи синонімів. Тобто цілеспрямований асоціативний експеримент від вільного асоціативного експерименту відрізняється тим, що відповіді на слова-стимули даються відповідно до інструкції експериментатора, котрий певним чином обмежує вибір асоціацій, задаючи певні завдання (наприклад, відповідати лише прикметниками чи іменниками).

При ланцюжковому асоціативному експерименті реципієнту пропонується відповідати за певний період часу на слово-стимул всіма можливими словами-реак-

ціями. В результаті виходить ланцюжок асоціативних реакцій, утворений з окремих слів. Ці слова поєднуються у певні семантичні групи. Ці групи об'єднують за їхнім змістом у загальну категорію.

На думку О. І. Горошко, «вивчення асоціацій у нашому столітті відбувається у двох напрямках: по-перше, це проведення масових асоціативних експериментів та вивчення зібраних за їх допомогою асоціативних норм чи асоціативних полів. По-друге, розробка та апробація індивідуальних асоціативних експериментів, пов'язаних із встановленням певних фактів із життя випробуваного». Під асоціативним полем слова вчена розуміє сукупність слів-асоціацій на слово-стимул і зазначає, що асоціативне поле має ядро (найчастіші реакції) і периферію [1].

Вільний асоціативний експеримент є однією з найбільш розроблених та ефективних методик для дослідження механізмів формування та сприйняття мови, лексикону, вивчення національно-культурної специфіки мовної свідомості. Вільний асоціативний експеримент широко використовується у багатьох науках. Він є основним методом експериментальної психології та психолінгвістики. Асоціативний експеримент – це прийом, спрямований на виявлення асоціацій, що сформувалися в індивіда у його попередньому досвіді.

Стандартні для соціуму слова-реакції на задане слово-стимул називаються асоціативними нормами. Асоціативні норми, отримані в результаті експерименту, надають багатий матеріал для дослідження в галузі лінгвістики, лінгвокультурології, психолінгвістики та психології. Упорядкований за частотністю набір слів-реакцій на слово-стимул називається асоціативним полем стимулу, причому частотні реакції становлять ядро асоціативного поля стимулу, а поодинокі реакції його периферію. Вільний асоціативний експеримент є найбільш ефективною експериментальною методикою, зручною у застосуванні. Він може проводитись одночасно з великою групою реципієнтів. При його проведенні враховуються тип реакції, частотність однотипних асоціацій, час відповіді, фізіологічні та поведінкові реакції. На асоціації, отримані в результаті вільного асоціативного експерименту, впливають два фактори: «лінгвістичний» – певні характеристики слова-стимулу, та «прагматичний» – вплив особистості самого реципієнта: його інформативна база, вербальний та невербальний досвід, особливості пам'яті та мислення, рівень мовної компетенції тощо.

**Матеріали та метод.** У цій статті запропоновано інтерпретацію та аналіз вільного асоціативного експерименту для моделювання фрагментів індивідуальної свідомості українців, проведеного серед 85 респондентів-українців віком 17–23 і 31–39. Учасникам експерименту було запропоновано якнайшвидше відповісти першим словом-реакцією у відповідь на запропоноване слово-стимул.

Варто зазначити, що якщо раніше результати експериментів опрацьовувалися дослідником механічно, то наразі залучаються різні комп'ютерні програми для цього, що дає змогу представити результати у вигляді



автоматично сформованих електронних діаграм, схем, таблиць тощо.

Такою сучасною комп'ютерною програмою для обчислення результатів експериментальних досліджень є «Інформаційно-аналітична система опрацювання результатів асоціативних експериментів «STIMULUS» (URL: <http://stimulus.tools.uk/>) (розробники: кандидат філологічних наук О. Ф. Загородня – постановка завдання, лінгвістичний алгоритм та аналіз результатів роботи програмного комплексу; кандидат технічних наук, доц. Ю. В. Загородній – реалізація лінгвістичного алгоритму, налагодження програмного комплексу) [2, с. 80]. Саме за допомогою програми STIMULUS сьогодні відбувається обробка й опрацювання експериментальних даних, що дозволяє отримати об'єктивний матеріал для обґрунтування достовірності результатів дослідження.

Асоціативний експеримент застосовують у різних галузях знань: лінгвістиці, психології, соціології та інших. Використання ж цього методу різниться залежно від мети та завдань конкретної науки. Лінгвіста цікавить система й образи свідомості, мотиви й оцінки. Філолог насамперед аналізує мовну форму, яку приймає асоціювання, у центрі його уваги – мовні фактори. Психологи, незважаючи на багатоманітність використання асоціативного експерименту, націлені на виявлення мотивацій людини, її потягів, комплексів, установок. Загалом, специфіку вільного асоціативного експерименту можна охарактеризувати як вивчення стану індивіда, якого асоціюють, виявляючи глибинний, неусвідомлений і автоматизований рівень пізнання. Вільний асоціативний експеримент є досить простим і водночас ефективним засобом досліджень у психолінгвістиці. Він дає «живий» матеріал для побудови асоціативних полів певних понять, реконструкції фрагментів мовної та концептуальної картин світу індивіда. Під час проведення вільного асоціативного експерименту опитуваному пропонується ізольоване слово із завданням реагувати на нього першим словом, що з'являється в голові з отриманим вихідним словом. Під таким типом реакції розуміють спонтанне протікання процесу і відтворення асоціативних слів у свідомості індивіда.

Електронна анкета, створена за допомогою Google Form, містила два розділи, що були обов'язковими для заповнення (\*): Розділ I. «Загальна інформація про респондента» містив інформацію про вік (17–23 / 24–30 / 31–39 / 40–49 / 50 і більше) і освіту (середня / базова вища (бакалавр) / вища (магістр) / науковий ступінь (PhD / кандидат або доктор наук) / інше) та Розділ II. «Реакції на стимули» – п'ять стимулів, які термінологічно формують науковий обсяг поняття «резилентність»: *криза, крах, стрес, пандемія, травма*. Розділ II є ключовим для дослідження, адже українцям необхідно було надати реакції на слова-стимули для формування асоціативних полів.

У вільному асоціативному експерименті взяли участь 85 респондентів-українців віком 17–23 і 31–39. Серед цих респондентів представлені студенти, які здобувають ступінь вищої освіти бакалавра / магістра в різних закладах вищої освіти України.

Сформований список слів-стимулів (*криза, крах, стрес, пандемія, травма*), необхідний для проведення вільного асоціативного експерименту заносимо до програми STIMULUS. Далі опрацюємо слова-реакції, надані українцями в анкеті. Усі реакції респондентів на відповідні слова-стимули також заносимо до комп'ютерної системи та фіксуємо їх:

– **криза**: занепад, розруха, нестача, проблеми, стагнація, безвихідь, стрес, безробіття, паніка, крах економіки, депресія, банкрутство, війна, дефолт, відчай, бідність, яма, спад, злидні;

– **крах**: розруха, занепад, розпач, провал, падіння, безробіття, катастрофа, війна, кінець, відчай, жах, невдача, банкрутство, горе, біль, знищення, втрата, безвихідь;

– **стрес**: тривога, нервовість, депресія, плач, хвороба, паніка, війна, ракети, розпач, страх, проблеми, напруга, складнощі, панічна атака, роздратованість, перевантаження, випробовування;

– **пандемія**: коронавірус, карантин, хвороба, локдаун, обмеження, маски, вірус, паніка, вакцина, ізоляція, карантин, загроза, смерть, загроза, страх;

– **травма**: біль, ПТСР, дитинство, психологічна, ушкодження, коліно, моральна, фізична, емоційна, шрам, стрес, гіпс, смуток, дискомфорт.

Наступним визначаємо зміст асоціативного поля слів-стимулів, їхнього ядра та периферії, показників індексу яскравості реакцій.

**Результати** опрацювання слів-реакцій, наданими респондентами:

– **криза**: якщо ядро стимулу = 0.1154 (*занепад, розруха*), то периферія = 0.0558 (*нестача, проблеми, стагнація, безвихідь, стрес, безробіття, паніка, крах економіки, депресія, банкрутство, війна, дефолт, відчай, бідність, яма, спад, злидні*);

– **крах**: якщо ядро стимулу = 0.1135 (*розруха, занепад*), то периферія = 0.0653 (*розпач, провал, падіння, безробіття, катастрофа, війна, кінець, відчай, жах, невдача, банкрутство, горе, біль, знищення, втрата, безвихідь*);

– **стрес**: якщо ядро стимулу = 0.1667 (*тривога*), то периферія = 0.0626 (*нервовість, депресія, плач, хвороба, паніка, війна, ракети, розпач, страх, проблеми, напруга, складнощі, панічна атака, роздратованість, перевантаження, випробовування*);

– **пандемія**: якщо ядро стимулу = 0.1037 (*коронавірус*), то периферія = 0.0532 (*карантин, хвороба, локдаун, обмеження, маски, вірус, паніка, вакцина, ізоляція, карантин, загроза, смерть, загроза, страх*);

– **травма**: якщо ядро стимулу = 0.1024 (*біль, ПТСР*), то периферія = 0.0526 (*дитинство, психологічна, ушкодження, коліно, моральна, фізична, емоційна, шрам, стрес, гіпс, смуток, дискомфорт*).

STIMULUS дав змогу побудувати асоціативні поля (з ядро-периферійною організацією) для кожного слова-стимулу. Основну увагу зосереджуємо на ядерних одиницях як показників системи мислення українців. Отже, ядерними реакціями для слів-стимулів визначено такі: **криза** – занепад, розруха; **крах** – роз-

руха, занепад; **стрес** – тривога; **пандемія** – коронавірус; **травма** – біль, ПТСР. Аналіз реакцій демонструє збіг у сприйнятті кризової картини українцями, зокрема для двох стимулів **криза** та **крах** українці надають однакові слова-реакції – *занепад, розруха*. Це пояснюємо історичним минулим українців у часи розпаду Радянського Союзу, коли для українців був період фінансової кризи та краху планів і сподівань. Цей період сприймався українцями саме як занепад і розруха, оскільки вибудована звична система життя була зруйнована.

Отже, слова-реакції, надані українцями в анкеті на слово-стимул **криза**, такі: *занепад, розруха, нестача, проблеми, стагнація, безвихідь, стрес, безробіття, паніка, крах економіки, депресія, банкрутство, війна, дефолт, відчай, бідність, яма, спад, злидні*. Враховуючи те, що асоціативні слова базуються на досвіді кожного індивіда, то ці слова-реакції показують, що поняття кризи для українців історично пов'язане з занепадом, розрухою, крахом економіки, безробіттям, банкрутством, війною і злиднями. Всі ці слова пов'язані з фінансовим неблагополуччям, відсутністю фінансових можливостей навіть на базові потреби людини, тому слово-стимул **криза** у свідомості українців має тісний зв'язок (асоціацію) з *занепадом і розрухою*, як причинами банкрутства та бідності. Зважаючи на те, що однією з базових потреб людини є безпека життя, яка тісно пов'язана з фінансовим благополуччям, то саме слова *занепад і розруха* говорять про втрату безпечного способу життя. Тут варто згадати історичні події, які вплинули на таке сприйняття українцями слова-стимулу **криза**, оскільки, як вище згадувалося, на сприйняття слів-стимулів і виникнення асоціативних слів-реакцій на них залежить від досвіду індивіда. Враховуючи таку подібність слів-реакцій від українців, ми можемо говорити про колективну свідомість українців, яка сформувалася внаслідок пережитих подібних подій. Враховуючи вік респондентів 17–23 і 31–39, то це діти батьків, котрі пережили так звані буремні 90-ті роки, роки гострого дефіциту, коли планова економіка дала збій, підприємства зупинили свою роботу, а людей скорочували, що призводило до безробіття, і як наслідок, бідності. Тому можна зробити висновок, що у свідомості українців саме ці фрагменти подій тих часів вплинули на виникнення саме цих слів-реакцій на слово-стимул **криза**.

Як бачимо, для стимулу **пандемія** українці надають реакцію *коронавірус*, що асоціюється з коронавірусною хворобою (Covid-19). Це також пояснюємо історичною подією епідемії коронавірусу, який залишив глибокий слід у свідомості українців через свою масштабність і серйозність для здоров'я та життя кожного українця. Щодо слова-стимулу **травма**, то українці відреагували на нього словами-реакціями *біль та ПТСР*

(*посттравматичний стресовий розлад*), який зараз спостерігається у багатьох військових як наслідок військових дій в Україні (URL: <https://www.economist.com/europe/2023/02/09/thousands-of-ukrainian-soldiers-are-suffering-with-ptsd>).

**Висновки.** Таким чином, вільний асоціативний експеримент є однією з найефективніших методик вивчення мовної свідомості. Сукупність безлічі асоціативних реакцій, отриманих за допомогою вільного асоціативного експерименту, відображає різноманітні ідентифікаційні стратегії вербального матеріалу та допомагає виявити ментальний лексикон українців. Вільний асоціативний експеримент допоміг визначити коло культурно-значимих понять, способи їх функціонування в мовній свідомості українців, з'ясувати системність знань, що визначається етнічними стереотипами поведінки українців. Значення слів, як культурні феномени, «інтегруються» людиною у процесі оволодіння культурою та мовою, передаються з покоління в покоління внаслідок спільної діяльності.

Асоціативний експеримент є найбільш розробленою технікою психолінгвістичного аналізу семантики. Психосемантика ставить собі завдання реконструкції індивідуальної системи значень, через призму якої відбувається сприйняття індивідом світу, інших, себе, а асоціативний експеримент застосовується з метою експериментального дослідження суб'єктивних семантичних полів слів, сформованих у свідомості людини. Асоціативний експеримент надає великий матеріал для припущень про те, яка саме інформація може стояти за словом в індивідуальній свідомості і, отже, які фрагменти цієї інформації можуть бути використані свідомістю, якщо слово буде використовуватися у різних контекстах.

Отже, комп'ютерне опрацювання результатів вільного асоціативного експерименту за допомогою STIMULUS на основі реакцій, наданих українцями на слова-стимули (**криза, крах, стрес, пандемія, травма**) із семантикою резилентності дали змогу визначити ядерні реакції для українських слів-стимулів: **криза** – *занепад, розруха; крах* – *розруха, занепад; стрес* – *тривога; пандемія* – *коронавірус; травма* – *біль, ПТСР*. У результаті встановлено спільні характеристики сприйняття українцями двох стимулів **криза** та **крах**, українці надають однакові слова-реакції – *занепад, розруха*, що пояснюємо впливом історичних подій 90-х років. Для стимулу **пандемія** українці надають реакцію *коронавірус*, що асоціюється з коронавірусною хворобою (Covid-19). Щодо слова-стимулу **травма**, то українці відреагували на нього словами-реакціями *біль та ПТСР*, який зараз спостерігається у багатьох військових як наслідок військових дій в Україні.

#### Література:

1. Горошко О.І. Інтегративна модель вільного асоціативного експерименту : монографія. Харків : Видавництво «Каравела», 2001. 320 с.
2. Загородня О.Ф. Асоціативні поля суспільно-політичної лексики в мовній картині світу українців (комп'ютерне опрацювання результатів психолінгвістичного експерименту) : дис. канд. філол. наук ; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова ; Інституційний репозитарій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 2018. URL: [https://npu.edu.ua/images/file/vidil\\_aspirant/dicer/D\\_26.053.26/Zagorodnya.pdf](https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/D_26.053.26/Zagorodnya.pdf).

3. Мартінек С. Український асоціативний словник в 2 томах. Передмова: від стимулу до реакції. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2007. Т. 1. С. 7–15.
4. Мартінек С. Емпіричні й експериментальні методи у сучасній когнітивній лінгвістиці. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. 2011. Вип. 52. С. 25–32.
5. Словник української мови: в 11 томах. АН Української РСР, Ін-т мовознав. ім. О.О. Потебні; редкол. : І.К. Білодід (голова) та ін. Київ : Наук. Думка, 1970. Т. 1 : А-В / ред. тому: П.Й. Горещкий та ін.
6. Терехова Д.І. Психолінгвістичний аналіз асоціативних полів слова-стимулу Друг за даними спрямованих асоціативних експериментів. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія: Філологія*. 2017. Вип. 20(2). С. 85–91.
7. Терехова Д.І. Психолінгвістичний аналіз асоціативного поля стимулу ЦІННІСТЬ (динамічний аспект). *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія: Філологія*. 2018. Вип. 21(1). С. 147–152.
8. Терехова Д.І. Типологія вербальних асоціацій у вільному асоціативному експерименті. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки (Мовознавство)*. 2000. Вип. 26. С. 236–246.
9. Bernolet S., Hartsuiker R. J., & Pickering M. J. Shared syntactic representations in bilinguals: Evidence for the role of word-order repetition. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*. 2007. № 33. P. 931–949.

#### References:

1. Goroshko, E.I. (2001). Yntehratyvna model svobodnoho assotsiatyvnoho eksperymentu [Monografiya]. Kharkiv: Publishing House Group "Caravel". 320 p.
2. Zahorodnya, O. F. (2018). *Asotsiatyvni polya suspil'no-politychnoyi leksyky v movniy kartyni svitu ukrayintsiv (kompyuterne opratsyuvannya rezul'tativ psykholinhvistychnoho eksperymentu)* [Dys. kand. filol. nauk, Natsional'nyy pedahohichnyy universytet imeni M. P. Drahomanova]. Instytutsiynnyu repozytariy Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. [https://npu.edu.ua/images/file/vidil\\_aspirant/dicer/D\\_26.053.26/Zagorodnya.pdf](https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/D_26.053.26/Zagorodnya.pdf)
3. Martinek, S. (2007). *Ukrayinskyj asociatyvnyj slovnyk v 2 tomakh. Peredmova: vid stymulu do reaktsiyi*. Lviv: Vydavnychyj tsentr LNU imeni Ivana Franka. T.1, 7-15.
4. Martinek, S. (2011). Empirychni i eksperymental'ni metody u suchasniy kohnityvniy linhvistytsi. *Visnyk L'vivs'koho universytetu. Seriya filolohichna*, 52, 25-32.
5. Slovnyk ukrayins'koyi movy: v 11 tomakh (1970). AN Ukrayins'koyi RSR, In-t movoznav. im. O. O. Potebni; redkol.: I. K. Bilodid (holova) ta in. Kyiv: Nauk. dumka. T. 1 : A-V / red. tomu: P. Y. Horets'kyu ta in.
6. Terekhova, D. I. (2017). Psykholinhvistychnyi analiz asotsiatyvnykh poliv slova-stymulu Druh za danymy spriamovanykh asotsiatyvnykh eksperymentiv. *Visnyk Kyiv's'koho natsional'noho linhvistychnoho universytetu. Seriya: Filolohiya*, 20(2), 85–91.
7. Terekhova, D. I. (2018). Psykholinhvistychnyy analiz asotsiatyvnoho polya stymulu TSINNIST' (dynamichnyy aspekt). *Visnyk Kyiv's'koho natsional'noho linhvistychnoho universytetu. Seriya: Filolohiya*, 21(1), 147-152.
8. Terekhova, D. I. (2000). Типологія вербальних асоціацій у вільному асоціативному експерименті. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки (Мовознавство)*, 26, 236-246.
9. Bernolet, S., Hartsuiker, R. J., & Pickering, M. J. (2007). Shared syntactic representations in bilinguals: Evidence for the role of word-order repetition. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 33, 931-949.



## ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ДЕЯКИХ ТУРЕЦЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ПАРЕМІЙ НА ПОЗНАЧЕННЯ РИС ХАРАКТЕРУ ЛЮДИНИ

**Кердівар Наталя Іванівна,**

кандидат філологічних наук,  
старший викладач кафедри слов'янського мовознавства  
Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського  
ORCID ID: 0000-0001-8179-1972

**Турбарова Надія Казимирівна,**

викладач кафедри слов'янського мовознавства  
Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського  
ORCID ID: 0000-0002-5924-4902

У статті розглянуто питання мовної картини світу в турецькій та українській культурах на прикладі паремій. Зібрано деякі фразеологічні вирази із компонентами, що пов'язані з людиною, зокрема її побутом, рисами характеру, родинними стосунками; досліджено семантичні особливості цих виразів у турецькій і українській мовах. Авторами було встановлено сутність національно-культурної специфіки прислів'їв в обох мовах, вплив екстралінгвістичних та етнографічних чинників на переклад цих фразеологізмів на мову реципієнта.

Дібрано й описано способи перекладу із урахуванням плану змісту культурно-маркованих одиниць, позамовних факторів та моделей концептуальних метафор, наявних в українській та турецькій мовах, зокрема: повний аналог, безеквівалентні та такі, що мають подібності за семантикою, проте утворені на різних метафоричних моделях.

У процесі дослідження було проведено порівняльний аналіз турецьких та українських фразеологічних одиниць; виявлено прислів'я та фразеологічні одиниці з компонентами «родина», «кохання», «побут», «виховання», «духовність»; описано комунікативні ситуації, у яких використовуються ці мовні одиниці та особливості їх перекладу.

У статті було використано такі методи: описовий, метод семантичного тлумачення, порівняльний та зіставний методи.

Результати проведеного аналізу дали можливість зробити висновок, що в турецькій і українській мовах є фразеологічні одиниці, які збігаються за своєю внутрішньою формою та експресивним забарвленням. Це ті паремії, що пов'язані з оцінкою рис характеру людини або із родинними й міжособистісними стосунками. Окрім того, в процесі аналізу виділили спільні та відмінні риси фразем в обох мовах, зокрема, визначили, що спільними для них є паремії, які упорядковують соціокультурні, виховні, та навчальні аспекти. Відмінності спостерігаються в тих прислів'ях та фразеологічних одиницях, що мають наповнення релігійного характеру та які репрезентують морально-духовні якості особистості, світоглядні концепції своєрідні для обох культур.

**Ключові слова:** паремії, фразеологічна одиниця, порівняльний аналіз, комунікативна ситуація, національно-культурний компонент.

### **Kerdivar Natalia, Turbarova Nadiia. Comparative analysis of some Turkish and Ukrainian proverbs for determining human character traits**

The article delves into the problem of the linguistic picture of the world in Turkish and Ukrainian cultures, using proverbs as a case study. It compiles phraseological expressions that incorporate aspects related to individuals, encompassing their everyday life, character traits, and family relationships. This study thoroughly examines the semantic nuances of these expressions within the Turkish and Ukrainian contexts. The authors elucidate the national and cultural distinctiveness of proverbs in both languages, considering the impact of extralinguistic and ethnographic factors on the translation of these phraseological units and the recipient's language.

The article proceeds to select and expound upon various translation methods, taking into account the content structure of culturally significant units, extralinguistic factors, and the conceptual metaphors in Ukrainian and Turkish. These methods encompass full analogues, non-equivalent translations, and those that share semantic similarities but rely on disparate metaphorical frameworks.

Throughout the study, a comparative analysis is conducted on Turkish and Ukrainian phraseological units, with a focus on proverbs and phraseological units that feature components related to "family", "love", "life", "education", and "spirituality". The article also describes the communicative scenarios in which these linguistic units are employed and delineates the peculiarities of their translation.

The article employs various research methods, including descriptive, semantic interpretation, comparative, and contrastive methods. The results of this analysis lead to the conclusion that in Turkish and Ukrainian there are phraseological units that exhibit congruence in their internal structure and expressive connotations. These are paraphrases associated with the assessment of human character traits or family and interpersonal relationships. Moreover, the analysis reveals shared and distinct semantic elements in both languages, notably in terms of proverbs that shape socio-cultural, educational, instructive, and training dimensions, while considering cognitive idiosyncrasies. Differences become apparent in proverbs and phraseological units with religious content, portraying the moral and spiritual attributes of individuals and the unique worldviews inherent to both cultures.

**Key words:** proverbs, phraseological unit, comparative analysis, communicative context, national and cultural aspects.



**Вступ.** Традиційно фразеологію розглядають як відносно молодшу науку, у якій є широке коло проблем, що вимагають дослідження й опису. Так, серед дискусійних питань цієї галузі лінгвістики найгострішим є визначення обсягу фразеології. Більшість дослідників (В. Архангельський, Р. Еккерт, О. Молотков, І. Пете, Б. Татар, В. Ужченко, М. Шанський та ін.) обстоюють думку, що не можна розглядати фразеологію в широкому й вузькому розумінні. Нам імпонує думка, висловлена В. Ужченком та Д. Ужченком, що «більш адекватним буде поділ ФО за шкалою «центр/периферія» [1, с. 30]. Таким чином, центр становитимуть ідіоми, а периферію – тавтологічні сполуки, дієслівно-іменні перифрази, вирази із фразеологічно зв'язаним значенням тощо. За прислів'ями й приказками вчені пропонують закріпити термін «пареміологія», який відома фразеологиня О. Селіванова кваліфікує як «маргінальну галузь мовознавства на межі фразеології та фольклористики» [2, с. 448]. До паремій вона відносить не тільки прислів'я та приказки, а й загадки, примовки, прикмети, замовляння та скоромовки. У сучасних наукових дослідженнях термін «паремія» закріплено саме за прислів'ями та приказками. Паралельно із ним використовують термінологічні дублети «фразеологічна одиниця» (ФО), «фразеологізм», «стійкий вираз» та «фразеологічний вираз».

Паремії неоднорідні за своєю структурою, компонентним складом, ступенем метафоричності, але вони акумулюють у собі культурний код нації. Породжені певною комунікативною ситуацією, фразеологічні вирази здатні репрезентувати через століття реалії, які складають основу ментальності носія мови.

У зв'язку із бурхливим розвитком міжкультурних комунікацій дослідження в галузі фразеології набуває нового значення: носій іншої культури, що вивчає мову, або фахівець з перекладу, – усі потребують знань про умови використання паремій у тій чи іншій ситуації спілкування, про специфіку їх перекладу та концептуальні моделі метафор, на основі яких вони побудовані, про збіг цих моделей в обох мовах. Відповідно, порівняльний аспект вивчення прислів'їв та приказок набуває неабиякого значення.

**Матеріали та методи.** Паремії ґрунтовно досліджуються вітчизняними й зарубіжними науковцями.

Матеріалом для дослідження українського фразеологічного багатства є пареміологічні збірки В. Смирницького, М. Закревського, І. Франка, М. Номиса, М. Костомарова та ін., а в ХХ столітті – М. Пазяка.

Основи теоретичних знань про генезис української приповідки закладено ще О. Потебнею. Його ідеї знайшли своє втілення у працях науковців ХХ–ХХІ століть, зокрема Б. Ларіна, А. Івченка, Л. Скрипник, О. Юрченка, В. Ужченка, Д. Ужченка, В. Калашника, Л. Даніленко, С. Денисенко, О. Остапович та ін.

Питанню національно-культурної специфіки паремій присвячено роботи фінського дослідника Матті Куусі, засновника наукового часопису «Proverbium» (приказка). Значний внесок у дослідження явищ паре-

міології на матеріалі національних мов зроблено угорськими науковцями З. Каньо, А. Семеркені, В. Фойт, грецьким – Д. Лукатос, американським – А. Дандіс, латиською дослідницею – Е. Кокаре та ін.

Перші спроби впорядкувати фразеологічний масив у турецькій мові (писемні пам'ятки VIII століття) пов'язані з іменами збирачів фольклору Махмуда Кашгарського, Ахмеда бін Махмуда, Мауляна Шемседіна. Увага до цього фольклорного жанру не слабшає й зараз. Так, за останні 50 років було опубліковано близько 70 збірок турецьких прислів'їв. Найкращі й найвідоміші з них – це збірки О. А. Аксою та М. Юртбаші, словник Е. Сарачбаші та І. Міннетоглу.

У сучасному турецькому мовознавстві становленню фразеології як окремої галузі сприяли наукові розвідки та лексикографічні праці С.К. Кнесбасва, Ш.У. Рахматуллаєва, О.А. Аксою, Л.С. Узуна, Д. Аксана та ін. Так, у передмові до «Словника прислів'їв» О.А. Аксоєм подано визначення поняттям «фразеологічний зворот», «прислів'я», «приказка». У турецькій лінгвістичній традиції прийнято відокремлювати фразеологізми із структурою словосполучення від паремій. Останні відносять до комунікативних фразеологічних одиниць (О. А. Аксой).

Проблемі дослідження особливостей перекладу турецьких фразеологізмів присвячено наукові праці Н. Дем'яненко, А. Каленської, Е. Мініахметової, Ю. Оніщенко, І. Покровської, О. Чаєнкової та ін.

**Мета дослідження** – здійснити компаративний аналіз паремій у турецькій та українській мовах, пов'язаних із тематичною групою лексики «людина»; виявити спільні та відмінні риси в семантиці фразеологічних одиниць, розглянути проблеми їх перекладу українською мовою; описати деякі деталі турецької мовної картини світу на підставі аналізу лексичного фонду турецьких прислів'їв.

**Результати.** Мова і культура будь-якого етносу тісно й невід'ємно пов'язані. І, незважаючи на розвиток цивілізації, усталені народні вислови залишаються ціннісно-зорієнтованими, зберігають свою цілісність, сталість, іманентність, лише додаючи до знаних уже значень нові й сучасні, задля нашарування й акумулювання в них нового досвіду. Деякі зникають з ужитку через застарілість і втрату актуальності. «Паремії відображають світоглядні позиції народу, вироблені суспільною практикою, у результаті якої відбувався безконечний процес відмирання одних зразків та народження інших, шліфування, розширення чи звуження значень» [3, с. 54, 55].

Паремії – вагома частка етнокультури, яка відбиває народно-психологічні й міфологічні уявлення та переживання. У прислів'ях відбито безліч ситуативних відображень, що утворюють цілісний мікротекст прихованого характеру, який і відповідає їх основному призначенню – висловлювати рекомендацію, повчати.

Основну роль одиниць пареміології в комунікативній ситуації визначено як «репрезентанта різних мовленнєвих жанрів» [2, с. 448], що характеризується відносною дискурсивною автономністю. Денотат тут

має компонент узагальненості, тому й ситуація, до якої фразеологічний вираз можна застосувати, повинна бути типовою. Саме це дозволяє використовувати прислів'я як засіб аргументованого впливу на співрозмовника. Відтак фразеологізм цього типу може містити рекомендації щодо способів розв'язання життєвих ситуації чи правил поведінки людини, розуміння законів суспільного життя. ФО виражають сильні емоції, глибокий зміст, відшліфований багатьма поколіннями, дбайливо збережений і переданий від батьків до дітей. Це і складає національну ментальність будь-якого народу.

Щодо української пареміології, то вона «розкриває лінгвокультурну специфіку мови, мовної свідомості й національну ментальність. Своїм мовним багатством і змістовим розмаїттям власне паремії охоплюють усі сторони людського життя, суспільні явища, громадські й родинні взаємини, світовідчуття й світорозуміння. Вони маніфестують широкий спектр узагальнення багатоговікового господарського досвіду, звичаєво-правові й виховні настанови, повчання тощо» [3, с. 62].

ФО народжується в мовленні, живе в ньому, тому й репрезентує своє, часто метафорично переосмислене, значення лише в конкретній ситуації. Наприклад: *lafla peynir gemisi yürümez* – уживається у випадку, коли хочемо підкреслити, що людина багато чого прагне, але нічого для цього не робить. Перекладений українською мовою стійкий вираз звучить так: *Під лежачий камінь вода не тече*. Український відповідник має подібне значення, але створений на основі іншої концептуальної метафори. Турецьке прислів'я прийшло з легенди про жадібного торговця сиром на ім'я Едірнелі Аксі Юсуф, який хотів перевезти свій товар зі Стамбулу до Ізміру, не заплативши капітанові судна за перевезення вантажу. Капітан наполягав на оплаті вперед, а торговець чекав аж до останнього, коли вже не було місця на кораблі. Ситуація, описана в турецькій легенді, дуже схожа на епізод із книги І. Льфа та Є. Петрова «12 стільців». Досвідчений аферист, Остап Бендер, намагається змусити монтера Мечникова віддати стільці, після чого, із великим ступенем ймовірності, планує втекти не заплативши. Однак його плани псує впертий монтер, який висуває свої умови: «гроші вперед, вранці – гроші, увечері – стільці або ввечері – гроші, а другого дня, вранці – стільці». Змістовно дотичними до описаного нарративу будуть українські паремії: *Де незгода, там часто шкода, Робиш добро не кайся, робиш зло, зла й сподівайся, Бійся не чорта, а лихого чоловіка, Козла бійся спереду, коня – ззаду, а лиху людину – з обох боків, Нікому не вір, то й ніхто не зрадить*.

Багато народних висловів пов'язані із стосунками між двома людьми, які перебувають у шлюбі. *Değirmen iki taştan, muhabbet iki baştan* – тут зроблено акцент на те, що сім'я не складається з однієї людини. У семантиці виразу присутня конотативна сема: вияв гармонії між двома закоханими серцями. Одного каменя, зазначено в турецькій ФО, для млина буде недостатньо, аби змолоти зерно в борошно – їх треба два. Проте тільки злагоджена робота обох каменів принесе позитивний результат. Якщо порівнювати його

з українською паремією, то тут доречним буде згадати такі вислови: *Де мир та лад, там і Божа благодать, Дружна сім'я не знає печалі*. Аналізовані ФО близькі за семантикою, але мають інший характер концептуальних метафор, на основі яких створені, тому зазначимо, що українські прислів'я тут є частковими еквівалентами до турецьких.

Тему кохання розкриває ще і такий вислів: *İki gönül bir olunca samanlık seyran olur*, що відповідатиме українським: *Хоч хліб із водою аби милий з тобою, Хоч у курені, аби до серця мені, Хоч борщ без сала, аби душа пристала*. Турецька пареміологічна одиниця говорить про те, що основну увагу в родинних стосунках направлено на узагальнено цілісний образ чоловіка та дружини, які завжди мають дивитися в один бік і підтримувати один одного в будь-якій ситуації. Українські відповідники: *Хоч хліб із водою аби милий з тобою, Хоч борщ без сала, аби душа пристала* мають у своєму компонентному складі національно-культурні маркери – борщ, сало. Отже, турецька та українські ФО подібні за семантикою, але через наявність у їх складі лексем-назв національних українських страв, по-перше, відносимо ці мовні одиниці до часткових еквівалентів, що збігаються за планом змісту, по-друге, не рекомендуємо використання їх при перекладі турецької паремії саме через наявність культурно маркованих компонентів, повністю відсутніх у національних традиціях Туреччини. У структурі українського виразу *Хоч у курені, аби до серця мені* теж наявний національно-культурний маркер – лексема *курінь*. Проте, якщо говорити про аналог в українській мові до турецької ФО, то серед представлених останній, проаналізований нами, буде найкращим через близькість мотиваційних моделей фразеологізмів у турецькій та українській мові. Порівняйте: *курінь* – легка будівля, тимчасове, ненадійне житло (укр.) та *стіг сіна (bir olunca samanlık)* – ще менш надійна споруда для постійного проживання (тур.).

Не меншу цікавість для дослідження національно-культурної специфіки фразеологічного фонду турецької та української мов викликають вислови, що вказують на виховання дівчини в родині. Наприклад, прислів'я *Ana kızına taht kurar kız banti, kocasında arar* чітко і влучно регламентує, що від гарної матері буде гарна дружина. Тобто, маючи намір одружитися з дівчиною, родина хлопця цікавиться, якою є її матір (характер, працьовитість, спосіб життя тощо). Згодом вирішує: чи варто давати згоду на весілля. Вочевидь, створюється своєрідний стереотипний образ «матидочка». В українській родинній культурі в соціальних відносинах домінували ознаки фемінінності, на відміну від культурних традицій Туреччини, де юнак бачив свою наречену тоді, коли вона наливала чай під час першого візиту до родини, і, відповідно, оцінити її розум, працьовитість та інші якості не міг. Ураховуючи це, регулювання виховного процесу, кодування генетичної культури йшло від матері до доньки, про що і свідчать відповідні українські паремії: *Який талант у матці, такий і дитятці, Коли дитину не научиш в пелюшках, не научиш в подушках, Коли хочеш з доні молодичі,*

держи в їжових рукавицях, Роби, дочко, так, не будеш ликом кожуха шити, Яка клепка, така й бочка, яка мати, така й дочка.

*Ağaç yaş iken eğilir* – дерево згинається, коли воно мокре. Ця паремія вживається, коли говорять про виховання дітей у цілому: поки дитина маленька, її потрібно вчити розуму, коли виросла – це вже немає сенсу. В українській мові є подібний еквівалент – чому Івась не навчився, того Іван не вивчить, проте він містить національно-культурний маркер – онім Іван (Івась). Інших аналогів для перекладу турецької паремії не знайдено.

Про марні, порожні мрії, яким неможливо здійснитися говорить прислів'я *Kabul olmayacak duaya amin denmez* – негідна молитва не називається «амінь». Відповідає українському прислів'ю: *Хотів чорт на місяць влізти та зірвався*.

Часто вживаними є ФО, що використовуються в ситуації, коли мова йде про соціальні взаємини, зокрема про виховання – останнє часто формується під впливом першого, бо нерівність існувала за будь-яких часів та правителів. І тільки праця та справедливість закріплювали національну та особистісну самосвідомість. *Yoksulluk ayıp değildir, tembellik ayıptır* – не соромно бути бідним, соромно бути ледачим або *Bakarsan baş bakmazsan dağ olur* – якщо ти погано дбатимеш про власний виноградник, то він перетвориться на гору. Тільки старанний та працьовитий господар отримає винагороду за свою наполегливу працю, байдужий, відповідно, залишиться ні з чим. *Роботиці руки гори вернуть* – говорить українське прислів'я.

*У гурті робити – як із гори бігти, Гуртом добре й батька бити, Гуртом і чорта поборем, Гуртом можна і море загатити* – стверджують українці і суголосно відповідають їм турки: *Ayağın yorganına göre uzat. Bir elin nesi var iki elin sesi var* – прислів'я, що є достатньо поширеними у сучасній Туреччині, зорієнтоване на взаємодопомогу й важливість згуртованої праці.

Багато фразеологічних виразів утворюються шляхом метафоризації. Розуміння значення такої паремії цілком залежить від концептуальної метафори, яка лягла в основу мовної одиниці. Складність перекладу в цьому випадку полягає в тому, що у разі відсутності відповідної моделі у мові реципієнта, доведеться або використовувати описовий метод тлумачення змісту, або добирати близький варіант із мови, на яку перекладаємо. Відповідно, зміст висловлювання втрачає свою національно-культурну специфічність. Так, прислів'я *su testisi su yolunda kırılır* дослівно означає: *гличик руйнується у воді*. Воно вживається тоді, коли той, хто говорить, засуджує вибір поганого життєвого сценарію і відповідає пареміям: *Усяк сам свою долю кує; Кожен жучок своєю доріжкою тягне; Усяк сам собі долю кує; Усяка пташка своїм носиком живе*. Українська ФО *Вода камінь точе* точніше передала б дослівне значення турецького фразеологізму – руйнування гличика з глини у воді, однак семантика турецького та українського виразів зовсім різні. Проте й дібрані еквіваленти передають значення турецького стійкого виразу неповно, бо мають конотацію, пов'язану із усвідомленням того, що кожен сам обирає собі долю.

Схожу ситуацію спостерігаємо і під час тлумачення наступного прислів'я. Акцент у семантиці цієї мовної одиниці вбачаємо на поведінці людини, що потрапляє під вплив інших: *Ummadığın taş baş yarar* – несподіване каміння принесе Вам біль. *Слова ласкаві, а думки лукаві. Слова пристають, як горох до стінки. Слово може врятувати людину, слово може і вбити* – запевняють на теренах України.

*Armutun iyisini ayılar yer* – Ведмеді їдять найкращі груші. Суть вислову полягає у тому, що найкращі і найцінніші речі найчастіше потрапляють до рук тих, хто того не заслуговує. Численні українські ФО, зазначеної тематичної групи, несуть у собі додаткове значення: встановлена у майбутньому справедливість. *Хто на двох стільцях хоче сидіти – на землю впаде. Хто годен – не голоден, Хто під другим яму копає, сам у ню впаде. Хто мало не честує, той много не заслужить. Хто має на голові масло – на сонці не показується*.

Цікавим на наш погляд є фразеологічний вираз – *Çam sakızı çoban armağanı* – подарунок від пастуха у вигляді соснової резинки. Його значення пов'язано із знатністю людини робити один одного щасливими духовно, із відведенням на другий план матеріального значення подарунку. Найбільша цінність – увага один до одного, що є неоціненною незалежно від статусу та статків людини. *Справжній подарунок бере початок з душі, Від красних слів язик не відсохне, Від ласкавих слів утихає гнів* – транслон українська культура.

Не останнє місце займає й перцептивний аспект спілкування, оскільки правильна комунікація є основою будь-якої взаємодії. *Tatlı dil yılanı deliğinden çıkarır* – солодкі слова навіть змію з нори витягнуть – акцентують на Сході. *М'які слова і камінь крушать. Ласкаве слово лучче карбованця. Добрим словом мур проб'єш, а лихим і в двері не ввійдеш* – відповідають українці. Окрім того, подібний тип комунікування апелює до паремій-оцінок, що найчастіше описують характер людської поведінки (позитивної чи негативної) у формі зіставлення і протиставлення. Відтак, наступні одиниці пареміології характеризуватимуть індивідуальні моральні або комунікативні властивості особистості з негативного боку. *Vakitsiz öten horozun başını keserler* – Півню, що невчасно кукурікає, відрубують голову – *Ляпає язиком, як постолом! Не спіши язиком, квапся ділом. Гострий язик – дарування, довгий язик – покарання. Говорити не думаючи – це стріляти не цілячись. Хто багато говорить, той мало творить*.

Досить цікавим є турецьке прислів'я релігійного змісту – *Ölenle ölünmez* (не можна померти разом із мертвими). Мудрість цієї ФО акцентована на тому, що життя кожної живої істоти у той чи інший час підходить до свого завершення, і це – невід'ємний факт, тому й ставитися до нього потрібно природньо, оскільки від смерті немає чудодійних ліків. Отже, втрата людина не повинна супроводжуватися неабияким сумом, а навпаки – наповнюватися із середини спокоєм задля пам'яті й поваги до мертвого. Еквівалентів до цієї паремії в українській мові немає. Наявні українські фразеологічні вирази пов'язані в більшості випадків із розу-



мінням невідворотності смерті. Як-от: *Догоріла свічка до полички. Земля заспокоює людину, повертає її до коріння.*

*Ne ekersen onu biçersin* – широко вживаний стійкий вираз із глибокою філософією відображення матеріального й нематеріального світосприйняття особистістю світу. *Що посієш, те й пожнеш* (повний еквівалент), *За добрі вчинки отримаєш винагороду, за погані – покарання* – суголосно пророкують українці. *Rüzgar eken fırtına biçer* – *посієш вітер, пожнеш бурю* (повний еквівалент), *посіяв зло – не чекай на пощаду, Як гукнеться, так і відгукнеться. Сам заварив кашу, сам і розсмоктує, Який до бога, так і від бога, Яка постіль, такий і сон, Як сховаєш, так качати станеш, Що наллєш, те й вип’єш, Сама спекла, сама і їж.*

Дотичним до українських фразеологізмів за семантикою є вираз *Damlaya damlaya göl olur* *Крапля до краплі – вийде море* (повний еквівалент), що описує здатність людини бути бережливою, працьовитою, оскільки лише кропітка робота дає свої позитивні результати. В українській культурі прислів’я (загалом увесь пареміологічний фонд) про працелюбність займає чи не найбільшу ланку. Як приклад, *будеш трудитися – будеш кормитися, добре роби – добре й буде! Добра пряха на скінку напряде. Добре тому ковалеві, що на обидві руки кує! Як дбаєш, так і маєш.*

**Висновки.** Таким чином, у результаті порівняльного аналізу турецьких та українських паремій, які характеризують людину за якостями характеру, соціальними взаєминами, можемо констатувати деяку розбіжність

у національно-культурній специфіці прислів’їв в обох мовах, яка виражається у використанні моделей різних концептуальних метафор як способу творення ФО; наявність у структурі виразів національно маркованої лексики, зокрема пов’язаної із традиційними стравами, ремеслами тощо.

Переклад проаналізованих у розвідці прислів’їв з турецької мови на українську здійснювався або за допомогою фразеологізму (повний чи частковий еквівалент), або нефразеологічним способом (описовий переклад, історичний коментар). Найчастотнішим способом перекладу фразеологізмів є добір часткового еквіваленту. Останні не збігаються із стійким виразом у турецькій мові за структурою та чинниками концептосфери. Прислів’я, що не мають у мові реципієнта жодного еквівалента, зустрічаються нечасто. Зазвичай вони пов’язані із духовим життям нації та її релігійними віруваннями. Це й пояснює відсутність аналогів таких турецьких паремій в українській мові. Серед аналізованих фразеологізмів повні еквіваленти мали ті мовні одиниці, які за своєю семантикою близькі до світового пареміологічного фонду, зокрема давньогрецьких та давньоримських прислів’їв, приказок та крилатих висловів. Це прислів’я типу: *Rüzgar eken fırtına biçer* – *Посієш вітер, пожнеш бурю; Ne ekersen onu biçersin* – *Що посієш, те й пожнеш.*

Перспективою подальших розвідок може стати компаративний аналіз концептуальних метафоричних моделей, які лягли в основу турецьких та українських паремій рис характеру людини.

#### Література:

1. Ужченко В.Д., Ужченко Д.В. Фразеологія сучасної української мови : навчальний посібник. Київ : Знання, 2007. 494 с.
2. Селіванова Олена. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.
3. Колоїз Ж.В., Малюга Н.М., Шарманова Н.М. Українська пареміологія : навчальний посібник. Кривий Ріг : КПІ ДВНЗ «Криворізький національний університет», 2014. 350 с.

#### Джерела ілюстративного матеріалу:

Прислів’я та приказки : Людина. Родинне життя. Риси характеру / Упорядник М.М. Пазяк. Київ : Наукова думка, 1990. 528 с.

#### References:

1. Uzhchenko V. D., Uzhchenko D. V. Frazеolohiia suchasnoi ukrainskoi movy : navchalnyi posibnyk [Phraseology of the Modern Ukrainian Language: Training Manual]. Kyiv : Znannya, 2007. 494 p. [in Ukrainian].
2. Selivanova Olena. Suchasna linhvistyka : terminolohichna entsyklopediia [Modern linguistics: a terminological encyclopedia.]. Poltava : Dovkilya-K, 2006. 716 p.
3. Koloiz Zh. V., Maliuha N. M., Sharmanova N. M. Ukrainska paremiolohiia : navchalnyi posibnyk. [Ukrainian paremiology. Training manual]. Kryvyi Rih: KPI SHEI “Kryvyi Rih National University”, 2014. 350 p.

#### Illustrative materials:

Pryslivia ta prykazky : Liudyna. Rodynye zhyttia. Rysy kharakteru / Uporiadnyk M.M. Paziak [Proverbs and sayings : Man. Family life. Character traits / compiled by M.M. Paziak]. Kyiv : Naukova Dumka, 1990. 528 p.



## СЕМАНТИКО-ФУНКЦІЙНА ПРИРОДА БАЖАНОСТІ В СЕРЕДИНІ КАТЕГОРІЇ ФУТУРАЛЬНОСТІ В СУЧАСНІЙ ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ

Кіркowska Інга Станіславівна,

докторка філологічних наук, доцентка,  
завідувачка кафедри романо-германської філології  
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара  
ORCID ID: 0000-0001-7239-8773  
Scopus Author ID: 58601730700

У межах дослідження категорії футуральності постає потреба розмежування мовного оформлення та її немовного, поняттєвого наповнення. У межах запропонованої статті досліджено, як проєктуються поняттєві, ментальні сфери категорії футуральності на мовні засоби, що її вербалізують. Зокрема, буде досліджено семантичні різновиди ментальної сфери «бажаності», що передається за допомогою *Subjonctif*, які наявні всередині категорії футуральності. Окрему увагу в межах цієї розвідки приділено семантичним різновидам імплікованої футуральності, конвенційним значенням майбутності в середині *Subjonctif*.

Суб'єктно-предикативний зв'язок з дійсністю, що передається *Subjonctif*, може бути кваліфікований як «ймовірна потенційна змога» із семантикою бажаності з окремими мовними та мовленнєвими значеннями у вільному чергуванні семантичних зон (наказ, мета, умова тощо). Основним засобом вербалізації поняттєвої категорії бажаності є *Subjonctif*. Модальний та темпоральний потенціал поля бажаності зреалізовано через поняття потенційної змоги в майбутньому. Поняттєва категорія бажаності актуалізує «ймовірну потенційну змогу» як тип предикативного зв'язку. Основними ментальними сферами бажаності є волевиявлення та спонукальність, а вторинними – гіпотетичність / вірогідність та умовність, звернені в майбутнє. Уживання *Subjonctif* у вільному чергуванні семантичних зон дає змогу дослідити його використання в різних типах підрядних речень з виокремленням ментальних сфер категорії бажаності з ментальними сферами волевиявлення, бажаність, змога / потреба, вірогідність / гіпотетичність, що ґрунтується на «ставленні мовця до змоги».

**Ключові слова:** бажаність, потенційна змога, майбутнє, категорія футуральності, волевиявлення, спонукальність, умовність, потреба.

### *Kirkovska Inga. Semantic and functional nature of desirability within the category of futurity in modern French*

The study of the category of futurity raises the need to distinguish between its linguistic realisation and its non-linguistic, conceptual content. The article under consideration focuses on the way the conceptual, mental spheres of category of futurity are projected onto the linguistic means that verbalise it. In particular, the semantic varieties of the mental sphere of 'desirability' conveyed by *Subjonctif*, which are present within the category of futurity, have been studied. Special emphasis has been laid on the semantic varieties of implicit futurity, conventional meanings of the future within *Subjonctif*.

The subject-predicate relation to reality conveyed by *Subjonctif* can be qualified as a 'probable potential possibility' with the semantics of desirability with separate linguistic and speech meanings in a free alternation of semantic zones (order, purpose, condition, etc.). The main means of verbalisation of the conceptual category of desirability is *Subjonctif*. The modal and temporal potential of the field of desirability is realised through the concept of potential possibility in the future. The conceptual category of desirability actualises the 'probable potential possibility' as a type of predicative relation, and the main mental spheres of desirability are volition and motivation, the secondary ones are hypotheticality/probability and conditionality, directed to the future. The use of *Subjonctif* in the free alternation of semantic zones allows to study its use in different types of subordinate clauses with the allocation of mental spheres of the category of desirability with the mental spheres of volition, desirability, possibility/need, probability/hypotheticality based on the speaker's attitude to the possibility.

**Key words:** desirability, potential possibility, future, category of futurity, volition, motivation, conditionality, need.

**Вступ.** Елементи значення відношення суб'єкта мовлення до об'єкта стосуються передусім дієслів психічного впливу на об'єкт, дієслів об'єктно-подієвого впливу, дієслів суб'єктивного ставлення та їхніх перифрастичних відповідників, які, утворюючи предикативний зв'язок з підметом підрядного речення, потребують вживання форм *Subjonctif*. Уживаючись у трьох типах підрядних речень сучасної французької мови, дієслова психічного впливу утворюють чергування значень всередині трьох типів підрядних речень: з'ясувального, означального та обставинного. Окремою семантикою вирізняються самостійні речення.

**Матеріали та методи.** У межах дослідження категорії футуральності (далі – КФ) постає несумнівна важливість розмежування мовного оформлення КФ та її

немовного, поняттєвого наповнення. У межах запропонованої статті спробуємо пояснити, як проєктуються поняттєві, ментальні сфери КФ на мовні засоби, що її вербалізують. Термін «ментальні сфери» є дотичним, але не тотожним терміну «поняттєва категорія», що вписується в лексико-семантичну систему французької мови. Для унаочнення та розмежування ментальних сфер КФ обрано домінуючу семантику «бажаності», що притаманна категорії футуральності. Ментальні сфери КФ відбивають структурування поняттєвих сфер за принципом та комунікативним завданням мовця, що об'єднані в мовній системі французької мови.

Для всебічного вивчення КФ використаємо метод синхронічного аналізу для виведення макрополя КФ, що інтегрує експліковані елементи (часи *Indicatif*) та імплі-

ліковані елементи (*Conditionnel, Subjonctif, Impératif*, дієслівні конструкції, лексичні засоби та футуральні контексти) функціонально-семантичного поля категорії футуральності як варіанти, які перебувають у жорстко детермінованій внутрішній ієрархії. Структурний метод вивчення зазначеної категорії передбачає дослідження інваріантних елементів системи засобів, що передають ідею про майбутню дію із компонентом «бажаність». Діахронічний метод для відтворення динаміки розвитку *Subjonctif* від латини до сучасної будови синтаксису французької мови. Особливу увагу в межах започаткованої розвідки приділено семантичним різновидам імплікованої футуральності, конвенційним значенням майбутності в середині *Subjonctif*.

**Результати.** Семантичні теорії *Subjonctif* угруповано навколо трьох ідей: 1) актуалізації, точніше неповної актуалізації дії (А. Боннар [Bonnard], Р. Вагнер та Е. Пішон [14], Г. Гійом [8], Ж. Дамурет [4], Ф. Сато [13]); 2) об'єктивної модальності, оскільки *Subjonctif* зазначає потенційну змогу (Ж. Маторе [11], М. Ріжель [12]); 3) суб'єктивної модальності, оскільки він передає ставлення мовця (Г. Гійом [8], А. Мартіне [10]).

Якщо сприйняти наявні погляди на природу *Subjonctif*, стає очевидним, що, як бачимо, основним семантичним елементом цього граматичного способу є потенційна змога, або точніше ставлення мовця до «ймовірної потенційної змоги», яка має відношення до невизначеного майбутнього та є загальним тлом ментальних сфер категорії бажаності.

Семантична сутність *Subjonctif* полягає в передаванні власне «потенційної змоги». Утім, як зазначає В. Гак, сама змога події пропускається через свідомість мовця або суб'єкта дії, через його волю, діяльність, знання, почуття. Кожен із цих аспектів додає до загального значення змоги свій відтінок, який, своєю чергою, утворює значення:

1) «воля» + потенційна змога → спонукання, побажання, наказ, наприклад: *Je veux que vous veniez*;

2) «діяльність» + потенційна змога → мета, наслідок, наприклад: *Je vous donne ce livre pour que vous lisiez*;

3) «знання» + потенційна змога → сумнів, наприклад: *Je doute qu'il soit venu*;

4) «почуття» + потенційна змога → суб'єктивне ставлення, наприклад: *Je crains qu'il ne tombe malade; Je regrette qu'il soit parti*. Останній приклад свідчить, що *Subjonctif* не повною мірою є способом ірреальності, адже він може означати і події, які відбулися в дійсності, але за умови, що мовець передає своє ставлення до самої потенційної змоги здійснення такої дії.

Питання семантичної сутності *Subjonctif* поділило дослідників за принципом суб'єктно-об'єктного ставлення до дії. За останні п'ятдесят років мовознавцями було висловлено діаметрально протилежні думки щодо сутності цього граматичного способу, але безперечним є те, що, на відміну від так званої «проблеми *Conditionnel*» у сучасній французькій мові, статус та сам факт наявності *Subjonctif* не викликає сумнівів. Якщо одні дослідники вважають, що *Subjonctif* завжди

передає «психічну енергію» або «психічний динамізм» (М. Гревіс [6], Ж. і Р. Ле Бідуа [9]), то інші вбачають у ньому формальний знак, «мовні копаліни», позбавлені значущості (Л. Фуле [5]). Особливістю *Subjonctif* французької мови є те, що в підрядному з'ясувальному диктальне дієслово вже має форму граматичного способу, оскільки функція передавати модальність покладена саме на модальне дієслово. Як зазначає Ш. Баллі, це зумовлено тим, що залишковим явищем французької мови є те, що коли експліцитне висловлення ще мало форму двох складних речень в латинській мові, бажальний спосіб мав повністю модальне значення, оскільки передавав бажання в незалежному реченні, наприклад: *Je crains qu'il ne soit coupable* «Я побоююсь, як би він не був-таки винуватим» – речення позначало «Я побоююсь. О!». І лише після злиття двох висловлювань відпала потреба як у запереченні *ne*, так і в бажальному способі. Бажальний спосіб став символом переходу незалежного речення в частину речення, де модальне дієслово передає ідею побоювання.

Відношення до того чи того часового плану *Subjonctif* є досить неоднорідними. Наявні значення, для яких відкриті всі часові плани, і значення, для яких ті чи ті часові плани закриті. У будь-який часовий план можуть бути звернені значення бажаності обраного чи одиничного, ймовірного та того, чому надано перевагу, а також бажання та побоювання в підрядному з'ясувальному та підрядному означальному. І лише до плану майбутнього звернене значення власне бажання, бажання як наголошення на доцільному та позитивному, а також такого, що мислиться як ймовірне та стимулюється до виконання (в підрядному з'ясувальному). Лише часовий план теперішнього відкритий для значення відсутності бажаного, здійснення якого здатне було б компенсувати щось. Лише в план минулого звернена бажаність уже нездійсненого, але потрібного або доцільного (*Subjonctif passé, Imparfait du Subjonctif, Plus-que-parfait du Subjonctif*).

Нарешті є значення, для яких є закритим якийсь один із трьох часових планів. Це бажаність, доцільність і допустовість, які звернені до плану минулого або майбутнього, але не теперішнього (в підрядному обставини), і бажання – прохання або порада, для яких відкриті плани теперішнього «зараз» і майбутнього, але не минулого (у підрядному з'ясувальному та самостійному реченнях). Особливо можуть трактуватися значення *Imparfait du Subjonctif*, які, постаючи системно зумовленими в мові на лінії інцидентія / декадентія, можуть бути зверненими як у минуле, так і в гіпотетичне майбутнє. *Imparfait* використовують для вираження припущення навіть разом з *Présent* у головному реченні, наприклад: *Je ne pense pas qu'elle intriguât jamais pour faire quelque méchanceté*.

*Imparfait* як інцидентійний час (термін Г. Гійома) має посилені ознаки невідносного часу та модальності. У зв'язку з нормативним подвійним потрактуванням *Imparfait* мовець намагається уникнути його вживання та формулює свою думку інакше, наприклад: *Je souhaitais sa venue* замість *Je souhaitais qu'il vînt*.

## Ментальні сфери – семантичні відтінки «бажаності»

**Бажаність.** Модальне значення бажаності є основним для *Subjonctif*. Воно полягає у вираженні бажання суб'єкта мовлення щодо здійснення основного змісту підрядного речення. Основними формальними засобами вираження бажаності є три типи підрядних речень, які передають такі види бажаності щодо якості змоги виконання дії:

1) «бажаність – потреба» → підрядне з'ясувальне, наприклад: *Il est nécessaire que tu viennes*;

2) «бажаність – волевиявлення» → підрядне з'ясувальне, наприклад: *Il faut que tu viennes*;

3) «бажаність – вірогідність» → підрядне означальне, наприклад: *Vous connaissez l'interprète qui parle trois langues étrangères*;

4) «бажаність за певних умов» → підрядне обставинне, наприклад: *Je serai content à condition que tu viennes à temps*.

У незалежних реченнях *Subjonctif* передає семантику:

5) «бажаність – спонукання» зі значенням побажання, поради, настанови, наказу, наприклад: *Soyez heureux! Qu'il sorte!*

На підставі відтінку бажаності окремих синтаксичних структур стверджено наявність у сучасній французькій мові окремого граматичного значення бажального способу, що постає засобом вираження значення ввічливо висловленого побажання. Це значення *Subjonctif* наявне поряд з дійсним, умовним та наказовим. Виражаючи значення бажання на загальну / конкретну користь, бажальні речення нерідко набувають відтінку побажання, який потрібно кваліфікувати як варіативний вияв бажаності: *Que vous soyez heureux*. Такі речення нерідко набувають усталеності і кваліфікуються як відтворювані структури з семантикою побажання, благословення. Унаслідок цього у французькій мові утворилась ціла група формул привітань, прощань, клятв, прокльонів: *Vive la France! Vive le paix!*

**Семантика потенційної змоги.** Категорії «змога» і «дійсність», як і інші категорії діалектики, походять з принципу руху й розвитку матеріального світу, оскільки в ньому завжди щось виникає, розривається, а щось доживає свій вік і відмирає. Звідси логічно припустити, що нове спочатку постає в зародковій, недосконалій формі як змога. Через це розвиток і є, власне, процесом перетворення змоги в дійсність. Отже, категорії «змога» і «дійсність» є відбиттям у нашій свідомості цих сторін об'єктивного процесу.

Для модального поля «змоги» у фокусі уваги постає онтологічний статус дії або події в аспекті її реалізації або нереалізації. Через це модальні одиниці поля змоги є визначенішими: наявні модальні конструкції єдиної змоги (наприклад, *pouvoir faire qch*) та внутрішньої змоги (наприклад, *être capable de faire qch*).

Під час аналізу категорії об'єктивної змоги структуруватимемо її на зовнішню (детермінована обставинами, наприклад: *il faut qu'on dise la vérité*) і внутрішню (детермінована властивостями самого суб'єкта, напри-

клад: *nous avons besoin qu'on dise la vérité*). Інші ознаки трактуємо як додаткові, факультативні під час аналізу кожної конкретної модальної ситуації. Такими ознаками є умови реалізації певної ситуації (наприклад, реалізація ситуації залежно від волі мовця чи співрозмовника, детермінованість певної ситуації експліцитно чи імпліцитно тощо), реалізованість / нереалізованість змоги (є змога реальною, активною, такою, яка буде реалізована за певних умов, чи теоретичною, гіпотетичною) тощо [1, с. 5].

Наявні три типи детермінації змоги як текстової категорії: ситуації (не)змоги, що містять змістовно-фактуальну інформацію або розповідні ситуації (містять повідомлення про факти, події, процеси, які відбуватимуться в навколишньому світі); ситуації (не)змоги, що містять описову інформацію (характеристику героя твору); ситуації (не)змоги, що містять змістовно-концептуальну інформацію, або ситуація-роздум).

**Семантика потреби.** Згідно зі словниковим тлумаченням, потребу уналежнено до потреби або нужди, що передбачає свідоме прагнення суб'єкта до виконання дії або наявність зовнішніх обставин, що потребують певних дій. Виділимо такі її види із основними мовними засобами: 1) конструкції з модальними лексемами, наприклад: фр. *il faut, il est nécessaire, il est important, il vaut mieux, il est possible / impossible, il est douteux, il est triste* тощо, наприклад: фр. *Il faut, mon ami, que vous pardonniez à la princesse Catherine* [15, р. 104]; 2) конструкції з незалежним інфінітивом, наприклад: фр. *devoir, avoir besoin de + infinitif, vouloir + infinitif, il est à noter* тощо, наприклад: фр. *Cela doit transformer l'existence de savoir que nos gestes, nos paroles* [7, р. 50]; 3) формальні імперативні конструкції (*Subjonctif / Impératif*), наприклад: фр. *Soyez les bienvenus!; Ne parlons pas de sa couleur de tabac chique...* [3, р. 113].

Семантика цих мовних засобів є позбавленою власне футурального значення та належить до зони фонових передумов виконання дії в майбутньому і вживається в підрядних з'ясувальних реченнях.

Характерним засобом вираження модального значення потреби, що посідає чільне місце за частотністю, є модальні лексичні одиниці із семантикою облігаторності (дієслова, прислівники, конструкції, іменники, словосполучення). Домінантою функціонально-семантичного поля потреби визначено дієслова із семантикою зобов'язання (*être obligé*), що передають всі відтінки модальних значень.

До складу цієї зони належать безособові конструкції, що передають значення впевненості / невпевненості, наприклад: *il est claire, il est évident, il est sur, il est certain, il est vrai, il est probable*. Усі вони актуалізуються в підрядному з'ясувальному, наприклад: *Il est évident qu'il parle français*.

Модальні одиниці поля потреби фіксують онтологічний статус дії (події) в аспекті ступеня її детермінованості, і тому є визначенішими, ніж модальні одиниці поля змоги. У французькій мові для вираження відтінку потреби можна зазначити такі мовні засоби, як інфі-



нітивні конструкції *il faut + infinitif; s'avérer requis + infinitif* – «має, потрібно, треба»; *il est nécessaire de + infinitif*. Наявні модальні конструкції, що містять фіксацію взаємодії потреби з перцептивним, емотивним, волітивним модусом, наприклад: *sentir le besoin, on la nécessité* «відчувати необхідність або потребу».

Відтінки потреби можуть варіюватися згідно з контекстом. Потреба може бути викликана як внутрішнім бажанням людини, так і зовнішніми чинниками та подразниками, наприклад: *Il me faut que tu parte aujourd'hui*.

Окремим випадком «бажальності – потреби» є вживання *Subjonctif* у підрядному означальному, наприклад: *Je cherche le sentier qui descend à la mer*. Мовець, висловлюючи бажання-потребу, вживає *Subjonctif* саме для того, щоб передати «невідомість» щодо стану речей. Зазначимо, що цей випадок вживання *Subjonctif* має подвійну футуральну семантику «бажальності – потреби», з одного боку, та «бажальності – умови», з іншого.

**Семантика волевиявлення.** Семантика волевиявлення поряд із семантикою бажаності є найемнішою щодо своєї мовної реалізації. Здебільшого ця семантична зона представлена дієсловами психічного впливу, які вводять підрядне з'ясувальне, і її можна поділити на три групи:

А. Дієслова власне психічного впливу. До цієї групи уналежують дієслова та перифрази, які позначають каузацию певного ставлення до об'єкта: *détester, désirer, prévenir, se réjouir, être inquiet, être indigné, être offenser, être honte, supporter*, наприклад: *Je désire que tu fasses ce travail*. Виокремлення такої групи дієслів із семантикою волевиявлення пов'язано з тим, що людина схильна шукати джерело своїх емоцій та психічних станів не лише і не стільки в собі та об'єктивній ситуації, скільки в інших людях. Тенденція до особистісної орієнтації багатьох емоцій пояснюється тим, що поряд з логікою, яка встановлює закони правильного мислення, втручаються механізми людської психіки, які надають логічним мисленневим структурам семантики волевиявлення, що має вплив на подальший перебіг подій.

Б. Дієслова об'єктно-подієвого зразка. Дієслова, що уналежуються до цієї групи, передають волю, наказ, дозвіл або заборону. До цієї категорії зараховуємо більшість дієслів психічного впливу на об'єкт: *ordonner, dire, écrire, téléphoner, prier, défendre, permettre, exiger, supplier, désirer, vouloir* тощо, наприклад: *Je vous défends de rester ici*. Вживання цих дієслів свідчить про сильний семантичний зв'язок між семантикою дієслова головного речення з подією, щодо якої воно вживається. Семантика волевиявлення в цій групі дієслів має досить сильний футуральний потенціал, оскільки ці дієслова не лише передають ставлення мовця, але й програмують, впливають на подальший перебіг подій.

В. Дієслова та сталі вирази суб'єктного ставлення. До цієї групи дієслів зараховано дієслова, які передають упереджене ставлення зі значенням сумніву суб'єкта мовлення до ситуації в майбутньому: *douter, ignorer, nier, contester, démentir; être sûr, être certain, être*

*persuadé, être convaincu; croire, penser, affirmer, prétendre* (якщо вони вживаються в заперечній або питальній формі), наприклад: *Je suis sûr que tu sois heureux*.

Отже, склад дієслів психічного впливу на об'єкт є неоднорідним: передаючи різні відтінки волевиявлення, зверненого до майбутнього, вони однаково стосуються персоніфікованого об'єкта, ситуації або явищ абстрактного зразка.

**Вірогідність / гіпотетичність.** Семантична зона вірогідності / гіпотетичності є найменшою у формальному відношенні в семантиці *Subjonctif*, але найближчою до її системного значення – змоги дії в майбутньому.

Вірогідність / гіпотетичність як окреме значення наявна в означальному реченні:

– після неозначених займенників *quelqu'un* та артиклів *un, une*, наприклад: *Ce n'est pas un homme avec lequel ou puisse plaisanter;*

– після головного речення в заперечній формі, що містить заперечні займенники *rien, personne, aucun(e) + nom*, наприклад: *Ce livre ne nous apprend rien qui puisse nous réjouir.*

**Умовність.** Семантика умовності відповідає значенню «бажаність за певних умов» та передається підрядним обставини, що вводиться низкою сполучників, які мають власне значення. Утім, у такому синтаксичному оточенні буде неправильним трактувати вживання *Subjonctif* як його формальну залежність від сполучника.

*Subjonctif* вживається після сполучників, що передають змогу, і переважно, але не завжди, у тих випадках, коли йдеться про майбутнє, яке є менш визначеним, ніж дія в минулому:

– після сполучників часу *en attendant que, jusqu'à ce que, avant que Subjonctif* передає значення *нейтральної проспективності*, наприклад: *Ai-je le temps de visiter encore une salle avant que le musée ne ferme;*

– після сполучників умови *à condition que, pourvu que, à moins que Subjonctif* передає значення *умовної проспективності* дії, наприклад: *Cela lui est égal ce qu'on pensera de lui pourvu qu'on le laisse travailler tranquillement;*

– після сполучників наслідку *de manière que, de façon que, en sorte que Subjonctif* передає значення *наслідкової проспективності*, наприклад: *Il faut résoudre ce problème de manière que les intérêts de tous soient respectés;*

– після сполучників мети *pour que, afin que, de peur que, de crainte que Subjonctif* передає значення *інтенціональної проспективності*, наприклад: *Elle demande que tu fasse marcher la radio pour qu'on entende le président.*

Як уже було зазначено, не всі сполучники здатні передавати значення проспективної дії. Сполучники допустовості *quoique, bien que* тощо можуть слугувати для передавання значення «зони фонових передумов» або загалом належать до минулого, наприклад:

*Bien qu'il ne pleuve plus, il n'y a personne sur le que* – зона фонових передумов для здійснення дії в майбутньому.



*Quoique le directeur soit très occupé, il a accepté de nous recevoir* – дія в минулому.

Так само підлягають ситуативній інтерпретації дії, що вводять сполучники *quel que, si (aussi) + adjectif + que, quoi que, où que, qui que* та *sans que*.

**Спонукальність.** У незалежних реченнях французької мови *Subjonctif* передає спонукальність, точніше побажання, наприклад: *Qu'il sorte!*

Однак це значення не може вважатися первинним, оскільки первинним воно є, по-перше, для наказового способу, а, по-друге, є синтаксично недовершеним, про що свідчить сполучник підпорядкування *que*, який передбачає наявність керівного дієслова.

**Висновки.** Отже, суб'єктно-предикативний зв'язок з дійсністю, що передається *Subjonctif* може бути кваліфікований як «ймовірна потенційна змога» із семантикою бажаності з окремими мовними та мовленнєвими

значеннями у вільному чергуванні семантичних зон (наказ, мета, умова тощо).

Основним засобом вербалізації поняттєвої категорії бажаності є *Subjonctif*. Модальний та темпоральний потенціал поля бажаності зrealізовано через поняття *потенційної змоги* в майбутньому. Поняттєва категорія бажаності актуалізує «ймовірну потенційну змогу» як тип предикативного зв'язку, а основними ментальними сферами бажаності є волевиявлення та спонукальність, вторинними – гіпотетичність / вірогідність та умовність, звернені в майбутнє.

Уживання *Subjonctif* у вільному чергуванні семантичних зон дає змогу усвідомити його використання в підрядних з'ясувальних, означальних та обставинних з виокремленням ментальних сфер категорії бажаності з ментальними сферами волевиявлення, бажаність, змога / потреба, вірогідність / гіпотетичність, що ґрунтується на «ставленні мовця до змоги».

### Література:

1. Стельмах М.Ю. Функціонально-семантична категорія можливості в класичній перській мові (на матеріалі «Шагنامه» Фердоусі) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.13. Київ, 2007. 18 с.
2. Bonnard H. Les axiomes «temps et mode». *Française moderne*. 1974. № 1. P. 1–72.
3. Bouvier N. Le poisson-scorpion. Paris : Gallimard, 2013. 177 p.
4. Damourete J., Pichon E. Des mots à la langue. Essai de grammaire de la langue française. Paris : ed. d'Artrey, 1911–1927. T. 5. 861 p.
5. Foulet L. Petite syntaxe de l'ancien français. Paris : H. Champion, 1919. 312 p.
6. Grevisse M. Le bon usage / 13 éd. refondue par A. Goose. Louvain-la-Neuve, 1993. 1768 p.
7. Grzybowski L. Là où est ton trésor, 30 entretiens sur la prière. Paris : Desclée de Brouwer, 1999. 251 p.
8. Guillaume G. Grammaire particulière du français et grammaire générale. *Leçons de linguistique de Gustave Guillaume publiées par Roch Valin* (1948–1949, Série C). Québec : Les Presses de l'Université Lavale, 1973. 400 p.
9. Le Bidois G. et R. Syntaxe du français moderne. Paris : Eds. A. et J. Picard, 1968, v. 1. 560 p.; v. 2. 794 p.
10. Martinet A. Grammaire fonctionnelle du français. Paris : Didier, 1979. 276 p.
11. Matoré G. L'espace humain. *L'expression de l'espace dans la vie, la pensée et l'art contemporain*. Paris, La Colombe, 1962. 299 p.
12. Riegel M., Pellat J.-C., Rioul R. Grammaire méthodique du français. Paris : Presse Universitaire de France, 2009. 629 p.
13. Sato F. Valeur modale du subjonctif en français contemporain. *Française moderne*. 1974. № 1.
14. Wagner R.-L., Pinchon J. Grammaire française classique et moderne. Paris, 1975. 640 p.
15. Yourcenar M. Alexis ou le traité du vain combat. Paris : Gallimard, 1974. 280 p.

### References:

1. Stelmakh, M. Yu. (2007). Funktsionalno-semantichna katehoriia mozhlyvosti v klasychnii perskii movi (na materialii «Shahname» Ferdousi) : avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : 10.01.13 [Functional-semantic category of possibility in classical Persian (based on the material «Shahname» by Ferdowsi) : author. dis. ... kand. philol. sciences : 10.01.13]. Kyiv. 18 s. [in Ukrainian].
2. Bonnard, H. (1974). Les axiomes «temps et mode». *Française moderne*. № 1. P. 1–72. [in French].
3. Bouvier, N. (2013). Le poisson-scorpion. Paris : Gallimard. 177 p. [in French].
4. Damourete, J. & Pichon E. (1911–1927). Des mots à la langue. Essai de grammaire de la langue française. Paris: ed. d'Artrey. T. 5. 861 p. [in French].
5. Foulet, L. (1919). Petite syntaxe de l'ancien français. Paris : H. Champion. 312 p. [in French].
6. Grevisse, M. (1993). Le bon usage / 13 éd. refondue par A. Goose. Louvain-la-Neuve. 1768 p. [in French].
7. Grzybowski, L. (1999). Là où est ton trésor, 30 entretiens sur la prière. Paris : Desclée de Brouwer. 251 p. [in French].
8. Guillaume, G. (1973). Grammaire particulière du français et grammaire générale. *Leçons de linguistique de Gustave Guillaume publiées par Roch Valin* (1948–1949, Série C). Québec : Les Presses de l'Université Lavale. 400 p. [in French].
9. Le Bidois, G. et R. (1968). Syntaxe du français moderne. Paris : Eds. A. et J. Picard. v. 1. 560 p.; v. 2. 794 p. [in French].
10. Martinet, A. (1979). Grammaire fonctionnelle du français. Paris : Didier. 276 p. [in French].
11. Matoré, G. (1962). L'espace humain. *L'expression de l'espace dans la vie, la pensée et l'art contemporain*. Paris, La Colombe. 299 p. [in French].
12. Riegel, M., Pellat, J.-C. & Rioul, R. (2009). Grammaire méthodique du français. Paris : Presse Universitaire de France. 629 p. [in French].
13. Sato, F. (1974). Valeur modale du subjonctif en français contemporain. *Française moderne*. № 1. [in French].
14. Wagner, R.-L. & Pinchon, J. (1975). Grammaire française classique et moderne. Paris. 640 p. [in French].
15. Yourcenar, M. (1974). Alexis ou le traité du vain combat. Paris : Gallimard. 280 p. [in French].

## ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ПРИЙОМИ ЗБЕРЕЖЕННЯ СВОЄРІДНОСТІ ОРИГІНАЛУ В РАЗІ ВІДТВОРЕННЯ КУЛЬТУРНО МАРКОВАНИХ ОДИНИЦЬ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

**Кобякова Ірина Карпівна,**  
кандидат філологічних наук, професор,  
завідувач кафедри германської філології  
Сумського державного університету  
ORCID ID: 0000-0002-9505-2502  
Researcher ID: M-3890-2018  
Scopus Author ID: 57216901949

**Толста Оксана Петрівна,**  
магістрантка кафедри германської філології  
Сумського державного університету  
ORCID ID: 0009-0009-6423-0984

У статті розглянута проблема збереження національної специфіки при перекладі культурно маркованих одиниць у парі «англійська – українська мови» на прикладі художнього роману Дж. Остін «Pride and Prejudice» та його перекладу «Гордість і упередженість», виконаного Володимиром Горбатком. У роботі зазначено теоретичне підґрунтя перекладу культурно маркованої лексики та зазначено основні напрямки вивчення перекладознавчої проблеми. Виконана спроба наблизитися до визначення перекладацької категорії «культурно маркована одиниця» через поняття споріднених термінів: реалія, лакуна, безеквівалентна лексика, культурні посилання та культурно-специфічна лексика. У статті наведено диференціацію культурно маркованих одиниць, вибраних із тексту оригіналу аналізованого роману. Відмічено, що значна частина виділених класів стосувалася саме опису класових ознак та впорядкування їх відносин, що пояснюється ідіостилем Дж. Остін. Виявлено й прокоментовано перекладацькі прийоми, застосовані українським перекладачем. На конкретних прикладах описано застосування перекладацьких прийомів і проаналізовано їх доцільність з позицій збереження авторської прагматики. Було виявлено як конкретні, так змішані прийоми відтворення, прокоментовано доречність їх поєднання. У результаті зазначено, що різноманіття культурно маркованих одиниць вимагає індивідуального підходу до кожного типу й лексеми зокрема. Наголошено на важливості володіння перекладачем фонових знань про історію і культуру англійського суспільства, а також особливості побуту сучасників Дж. Остін, зважаючи на часову та культурну дистанцію між романом та українським читачем. Було виявлено перекладацькі прийоми, які, на думку авторів статті, невдало відтворювали авторську прагматику. Також описано випадки перекладу культурно маркованих одиниць, де переклад нівелював авторську прагматику без втрати цінності для розуміння тексту українським читачем.

**Ключові слова:** культурно маркована одиниця, перекладацький прийом, художній роман, Джейн Остін.

### **Kobiakova Iryna, Tolsta Oksana. Translation methods for preserving the originality of culturally marked units in Ukrainian**

The article deals with the problem of preserving national specificity in translating culturally marked units in the pair 'English-Ukrainian languages' on the material of J. Austen's fiction novel "Pride and Prejudice" and its translation, fulfilled by Volodymyr Horbatko. The paper indicates the theoretical basis for culturally marked unit translation and the main areas of study of this translation problem. An attempt has been made to approach the definition of the translation category 'a culturally marked unit' through related terms: a realia, a lacuna, a non-equivalent lexeme, cultural references and culture-specific lexis. The article presents a typology of culturally marked units selected from the English text of the analyzed novel. It is noted that a significant proportion of the selected types concerned precisely the description of the English societal class features and the ordering of their interrelations, which is explained by the idiosyncrasy of J. Austen. Translation techniques used by the Ukrainian translator are identified and commented. The translation techniques used are described through specific examples, and their feasibility is analyzed from the standpoint of preserving the author's pragmatics. Both specific and mixed translation methods have been found, and the appropriateness of their combination is commented. As a result, it is noted that the diversity of culturally marked units requires an individual approach to each culturally marked unit and type in particular. The importance of the translator's possession of background knowledge about the history and culture of English society is highlighted, as well as the peculiarities of the life of J. Austen, given the time and cultural distance between the novel and the Ukrainian reader. Translation techniques have been found, which, according to the article's authors, could have reproduced the author's pragmatics more effectively. Cases of culturally marked unit translation were also described, where the translation levelled the author's pragmatics without losing the value for the understanding of the text by Ukrainian readers.

**Key words:** culturally marked unit, translation method, a fiction novel, Jane Austen.

**Вступ.** Сучасне перекладознавство за останні десятиліття значно розширило дослідницький інтерес у напрямку міжнародної комунікації задля кращого розуміння унікальності культур світу, їх популяризації

та взаємозбагачення. У процесі відтворення культурно маркованих текстів проявляється проблема семантичних лакун, які ускладнюють процес адекватного відтворення оригіналу. Дослідження практик перекладу оригіналь-

ного тексту зі збереженням його національної специфіки є актуальним вектором транслатології постає.

Проблематика перекладу культурно маркованої лексики була у фокусі досліджень чималої кількості вчених, як зарубіжних (Y. Angelina et al., M. Baker, M. Braçaj, J. Choi et al., P. Newmark, H. H. Minabad), так і вітчизняних (А. Вежицька, С. Влахів і С. Флорин, Р. Зорівчак, К. Ю. Кіяниця, В. Куліш та ін.). Огляд основних теоретичних робіт з вивчення культурно маркованої лексики в аспекті перекладознавства продемонстрував, що дослідники переважно вивчають різноманіття цієї перекладацької категорії та аналізують загальні її специфічні підходи до її перекладу [1; 2, с. 500].

**Метою** поданої статті є спроба описати результати вивчення конкретних прикладів перекладацьких прийомів для відтворення культурно маркованої лексики, а також, аналіз способів прагматичної адаптації перекладного тексту до мови перекладу, що одночасно поміщає її у площину **актуальності**. **Об'єктом** вивчення статті є культурно марковані одиниці в романі Дж. Остін, **предметом** – перекладацькі прийоми збереження їх культурної оригінальності.

**Матеріали та методи дослідження.** Прикладовою основою слугував один із романів відомої англійської письменниці Джейн Остін, яка є визнаною королевою англійського реалістичного роману. Її твори вирізняються високим рівнем натуральності світу героїв: авторка не створює фантастичних світів, натомість її герої живуть у її сучасності, в контексті реального часу. Романи Дж. Остін вважаються корисними для бажаючих ознайомитися із історичною епохою кінця 17 ст. – початку 18 ст. та життям середнього класу через літературні твори [3, с. 202]. Саме завдяки застосуванню культурно маркованої лексики письменниця майстерно відтворила атмосферу твору й відобразила буття англійського суспільства того часу. З перекладацької точки зору, насиченість культурними елементами вимагає відповідної професійності. Для виконання дослідження було застосовано методи суцільної вибірки, перекладацького, термінологічного й порівняльного видів аналізу.

**Результати.** Учені досі не дійшли чіткого розуміння поняття «культурно маркована лексика», а тому в перекладознавстві співіснують численні трактування цього лінгвістичного й перекладацького явища. Так, культурно марковану лексику тлумачать як слова, закріплені за специфічними елементами культури, близькі таким поняттям, як «мовна реальія» (це слова і словосполучення, які називають явища й об'єкти культури та побуту одного народу і майже невідомі іншому народові, не мають точних відповідників у цільовій мові), «безеквівалентна лексика» (перекладацька категорія слів, тотожна поняттю реальії), «лакуна» (відсутність найменування поняття в одній з мов через різницю культур) [4, с. 31–32] традиційної транслатології. Подальший аналіз теоретичних джерел встановив, що під розуміння культурно маркованої лексики також відносять «культурні посилання» ('*cultural references*' – слова, які кодують певні знання про конкретну культуру) [5, с. 127], «культурно-специфічні лексичні одиниці» ('*culture-specific vocabulary*' – лексика

з національним колоритом) [6, с. 54] тощо. У пропонованій статті ми розглядаємо культурно марковану лексичну одиницю здебільшого співвідносно із терміном «реалія», хоча не тотожною їй: обидві категорії відносяться до перекладознавства, кодують знання про певну національність та культуру, й часто не мають адекватного відповідника в мові перекладу.

Подальше вивчення перекладознавчої категорії реальій у наукових працях виявило спроби їх систематизації. К. Ю. Кіяниця у своєму дисертаційному дослідженні розглянула низку різних класифікацій, які брали до уваги предметну, часову й місцеву віднесеності (С. Влахів й С. Флорин), національну забарвленість (Г. Д. Томахін), фонову інформацію (В. С. Виноградов), історико-семантичний і структурний аспекти (Р. Зорівчак) [4, с. 38–43]. Сама дослідниця також запропонувала власний підхід до виокремлення культурно маркованих слів – реальій, в основу якого поклала історичне значення [4, с. 49–50]. На наше переконання, класифікація дослідниці є достатньо вичерпною та релевантною матеріалу нашого дослідження, беручи до уваги реалізм творів Дж. Остін.

Опрацювання оригінального тексту «Гордості й упередженості» [7] продемонструвало, що переважна частина культурно маркованих одиниць стосується соціальних відносин, опису ознак соціальних класів та їх атрибутики. У своїх романах письменниця зображала сучасників і буденність, зосереджених на показовості соціального статусу. Наповнення вибірки лише підтвердило переконання авторів дослідження щодо особливостей реалістичного стилю письменниці: більшу частину прикладів культурно маркованої лексики з тексту оригіналу склали випадки опису класовості англійського суспільства, класової атрибутики та регламентування суспільних відносин. Отже, нами було знайдено та диференційовано такі типи:

1) класова структура суспільства, соціальний стан: ... *young men of four thousand a year... twelve ladies and seven gentlemen... the village where they lived, and of which they were the principal inhabitants, risen to the honour of knighthood by an address to the king during his mayoralty;*

2) суспільні відносини та їх регламентація: *Mr Bingley will dance with you at the next ball... one of my daughters happily settled at Netherfield... Mr. Bingley had soon made himself acquainted with all the principal people in the room., Mr. Bingley had dances with her twice... the assemblies;*

3) посади, звання, титули: *Sir William and Lady Lucas, Mrs Long, Mr Bingley;*

4) види зайнятості та пов'язані терміни: ...*respectable line of trade... militia regiment, the apothecary, some draughts, ... they all painted tables, cover screens and net purses; ...performance in the piano-forte...;*

5) одяг, його елементи: ...*daughter employed in trimming a hat... the lace upon Mrs Hurst's gown... description of finery, regimentals, the regimentals of an ensign, a red coat, ... in her petticoat, the gown;*

6) транспорт: *a chaise and four, a carriage, the coach;*

7) одиниці вимірювання часу: *fortnight, chief of the night, six inches;*



8) географічні назви: *Hertfordshire, London, Derbyshire*;

9) ономастичні реалії: *Michaelmas, Netherfield Park, Longbourn, Lucas Lodge, Lizzy, Jane, Lydia, Elizabeth, Kitty, Mrs Long, Mary, Mr Hurst*;

10) вигуки: *Aye ..., for a kingdom!, Upon my honour.*

Переклад художнього твору – один із найвимогливіших, адже перекладачеві треба не просто відтворити текст, але й передати авторський задум. Художній текст, насичений культурно маркованими словами, вимагає до всього і знання фактів об'єктивної дійсності: обізнаність у фоновій інформації вихідної мови забезпечує успішне відтворення реалій та тексту загалом. Проаналізувавши прийоми перекладу, використані В. Горбатьком у його перекладі [8], ми виокремлюємо такі: транскрипція/транслітерація, калькування, віднайдення функціонального відповідника, описовий переклад, лексико-семантична заміна, опущення та інші.

Аналіз перекладного тексту показав, що прийоми **транслітерації та транскрибування**, або їх поєднання, застосовуються для низки типів культурно маркованої лексики:

1) географічні назви: *Hertfordshire – Гертфордшир, London – Лондон, Derbyshire – Дербішир*;

2) ономастичні реалії: *Netherfield House – Недерфілд Хаус, Longbourn – Лонгберн, Lizzy – Ліззі, Elizabeth – Елізабет, Jane – Джейн, Lydia – Лідія, Kitty – Кітті, Mrs Long – місіс Лонг, Mary – Мері, Mr Hurst – містер Герст.*

3) посади, звання, титули: **Mr Bennet – містер Беннет, Mrs Long – місіс Лонг, Sir William and Lady Lucas – сер Вільям і леді Лукас.**

Переклад через наближення графічної форми або буквенного складу є логічним вибором, зважаючи на віддаленість систем англійської та української мов. Утім, звернімо увагу на деякі переклади власних назв, наприклад, у випадках *Netherfield House – Недерфілд Хаус* та *Longbourn – Лонгберн*, на нашу думку, транскрибування виконано хибно, зважаючи на транскрипції лексем з аналогічними фонемами у транскрипції, або ж може вказувати на акцент англійської мови перекладача, що зрештою відбилося у перекладі. У прикладі *Mrs Long – місіс Лонг* спостерігаємо прийом змішаного транскрибування, бо еквівалентний переклад оніму *Long* порушить прагматику тексту. Також серед перекладів онімів зустрічаються випадки застосування калькування, наприклад: *Netherfield Park – Недерфілд-Парк.*

Серед прийомів перекладу культурно маркованої лексики трапляється й **калькування**, як-от в перекладі уривку *'to Longbourn, the village where they lived, and of which they were the principal inhabitants'* – «повернулися до Лонгберна – села, в якому вони жили і основними мешканцями якого вони були». За допомогою калькування перекладач передав суто значення культурно маркованого словосполучення, що натякає читачеві на статус Беннетів у селі Лонгберн. Хоча зауважимо, що такий метод у цьому випадку не відтворює прагматику словосполучення в культурному контексті.

Одним із поширених прийомів перекладу культурно маркованої лексики, зокрема й у романі «Гордість й упе-

редженість», є **використання перекладного аналога**. Функціональний відповідник не є ідеальним заміником оригінальної лексеми, але при цьому здатний замінити його без порушення прагматики тексту оригіналу. Серед перекладацьких прикладів за допомогою аналогу вирізняється переклад вигуків. За рахунок багатозначності або, навпаки, беззмістовності, вигуки є доволі складною категорією для підбору перекладацького прийому. З найпоширеніших варіантів, які нам трапилися, були транслітерація/транскрибування/калькування, а також еквівалентний та описовий переклади. Серед відібраних прикладів переважав метод функціонального відповідника, наприклад: *Aye – ага ..., for a kingdom! – Заради Бога!, Upon my honour – Слово честі.* Варто відмітити влучність підібраних перекладачем аналогів, про що говорить еквівалентність емотивності й експресії в оригіналі та перекладі: *Aye, so it is, 'cried her mother ... – Ага, он воно як! – скрикнула її мати.; 'I would not be so fastidious as you are,' cried Bingley, 'for a kingdom! Upon my honour, I never met with so many pleasant girls in my life as I have this evening... – Заради Бога, не будь таким прискіпливим! – вигукнув Бінглі. – Слово честі, я не ніколи не зустрічав так багато приємних дівчат, як на цьому вечорі.*

Дослідницьку увагу привернув переклад релігійного свята *Michaelmas – Михайлів день*, виконаний за допомогою відповідника. Англomовна назва пішла від сполучення *Sanct Micheles mæsse* – день вшанування Архангела Михайла. Православна релігійна культура має подібне свято, чим і скористався перекладач. Проте Михайлів день за католицькою традицією святкується 29 вересня, а за православною – 8 листопада. На нашу думку, вживання відповідника без примітки перекладача впливає на правильність сприйняття часу в романі, а для повноцінного відтворення прагматики цієї культурно маркованої одиниці варто було б додати хоча б примітку перекладача.

У ході аналізу випадків перекладу культурно-маркованих одиниць оригінального тексту були виявлені цікаві перекладацькі варіанти, як-от випадок **граматичної заміни у поєднанні з додаванням** для відтворення виразу *'and a brother settled in London in a respectable line of trade'* – «і брата, що мешкав у Лондоні і був **респектабельним і процвітаючим торговцем**». Дійсно, в роки написання роману торговці складали окремий клас і їх з часом почали поважати, не зважаючи на походження їх статків, про що свідчить прикметник *'respectable'*. Утім, авторкою нічого не було сказано про успішність торгівлі брата, лише що він працював у пристойній сфері торгівлі. Натомість перекладач додав прикметник *«процвітаючим»*, що, на нашу думку, може порушувати прагматику вжитого культурно маркованого словосполучення.

Значна частина культурно маркованої лексики була відтворена за допомогою **описового перекладу**, що є доволі типовим для художнього тексту. Яскравим прикладом може слугувати випадок із реалією *fortnight: When is your next ball to be, Lizzy? // Tomorrow fortnight. – А коли має відбутися твій наступний бал, Ліззі? // Через два тижні від завтрашнього дня.* В українській мові не існує прямого відповідника культурній реалії *fortnight*, тому перекладач використав опи-



совий переклад для відтворення усього висловлювання. Окрім того, описовий переклад також зустрічається у випадках відтворення деяких реалій одягу, наприклад: *petticoat* – *нижня спідниця*. Зауважимо, що уривок з цією реалією містить інші випадки перекладу реалій: *Yes, and her petticoat; I hope you saw her petticoat, six inches deep in mud, I am absolutely certain; and the gown which had been let down to hide it not doing its office* – *Та ото ж. А її нижня спідниця! Гадаю, ти бачила її нижню спідницю – вона вся була у грязюці, цього не змогло приховати навіть приспущене плаття*. Прийом **опущення** був застосований для перекладу одиниці вимірювання *inches*: за відсутності адекватного відповідника в українській мові перекладач опустил цей культурно маркований елемент та замінив його займенником «вона». Також прийом генералізації був застосований до реалії *gown*, що насправді означає «*верхнє жіноче плаття*». Та точний переклад обтяжить текст зайвими деталями, тоді як опущення із лексичною заміною не порушить прагматики, при цьому додасть необхідної інформації.

Прийом **лексико-семантичної заміни** також траплявся серед перекладів реалій. Яскравим прикладом є уривок із реалією ‘...*the honour of knighthood by an address to the king during his mayoralty*’ – «...*нід час свого перебування на посаді мера, удостоївся честі отримати дворянське звання після відповідного звернення до короля*». Феномен лицарства не властивий

українській історії в тому розумінні, в якому він існує в англійській історії. Відтак перекладач звернувся до лексико-семантичної заміни й відтворив найближчою реалією, властивою українській культурі.

**Висновки.** Переклад художньої літератури, де події дистанційовані від читача у часі та культурі, вимагають особливої уваги до культурно маркованих слів, ба більше, до реалій без адекватного відповідника цільовою мовою. Аналіз роману Дж. Остін «Гордість і упередженість» та його перекладу авторства В. Горбатька дав змогу диференціювати низку прийомів відтворення культурно маркованої лексики. Залежно від рівня смислотворчості й прагматичної завантаженості культурно маркованої лексики перекладач вдавався до транскрибування/транслітерації, калькування, опущення, описового методу, функціонального відповідника, лексико-граматичної заміни і навіть поєднання прийомів. Такий широкий ряд перекладацьких рішень доводить важливість інтерпретації «прагматичної ваги» кожної культурної одиниці в тексті оригіналу та обережний підбір варіанта, щоб не завдати шкоди закладеному автором смислу в сюжеті твору.

**Перспективи дослідження.** Вважаємо опрацювання інших перекладів аналізованого роману, визначення й порівняння застосованих прийомів відтворення з метою виведення найефективніших для відтворення прагматики оригіналу перспективним для подальшого вивчення перекладацької категорії культурно маркованої лексики.

#### Література:

1. Braçaj M. Procedures of Translating Culture-Specific Concepts. *Mediterranean Journal of Social Sciences*. 2015. URL: <https://doi.org/10.5901/mjss.2015.v6n1s1p476>.
2. Examining Cultural Words Translation in Tourism Texts: A Systematic Review / S. Chen et al. *Journal of Language Teaching and Research*. 2023. Vol. 14, no. 2. P. 499–509. URL: <https://doi.org/10.17507/jltr.1402.26>.
3. Li S., Li Q., Hope W. Translating (and rewriting) Jane Austen’s food across time and space. *Asia Pacific Translation and Intercultural Studies*. 2022. P. 1–16. URL: <https://doi.org/10.1080/23306343.2022.2106068>.
4. Кіянця К. Ю. Відтворення українських історичних реалій у німецькомовних художніх перекладах XX – поч. XXI ст.: дис. ... канд. : 10.02.16. Київ, 2017. 232 с.
5. Nida E. Principles of correspondence. *The Translation Studies Reader*. 4th ed. Fourth edition. | Abingdon, Oxon; New York: Routledge, 2021. |, 2021. P. 171–185. URL: <https://doi.org/10.4324/9780429280641-21>.
6. Sharifian F., Palmer G. B. *Applied Cultural Linguistics: Implications for second language learning and intercultural communication (Converging Evidence in Language and Communication Research)* / ed. by F. S. (Editor), G. B. P. (Editor). John Benjamins Publishing Co, 2007. 170 p.
7. Austen J. *Pride & Prejudice*. Dalmatian Press, 2007. 400 p.
8. Остін Дж. Гордість і упередженість / пер. з англ. В. Горбатько. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=8568> (дата звернення: 26.10.2023).

#### References:

1. Braçaj, M. (2015). Procedures of Translating Culture-Specific Concepts. *Mediterranean Journal of Social Sciences*. <https://doi.org/10.5901/mjss.2015.v6n1s1p476>.
2. Chen, S., Mansor, N. S., Mooisan, C., & Abdullah, M. A. R. (2023). Examining Cultural Words Translation in Tourism Texts: A Systematic Review. *Journal of Language Teaching and Research*, 14(2), 499–509. <https://doi.org/10.17507/jltr.1402.26>.
3. Li, S., Li, Q., & Hope, W. (2022). Translating (and rewriting) Jane Austen’s food across time and space. *Asia Pacific Translation and Intercultural Studies*, 1–16. <https://doi.org/10.1080/23306343.2022.2106068>.
4. Kiiianytsia, K. Yu. (2017). Vidtvorennia ukrainskykh istorychnykh realiï u nimetskomovnykh khudozhnykh perekkladakh XX – poch. XXI st. [Interpretation of Ukrainian historical realia in German translations of fiction in XX – beg. XXI cent.]. *Kyivskiy natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka* [in Ukrainian].
5. Nida, E. (2021). Principles of correspondence. U *The Translation Studies Reader* (4-te vyd., s. 171–185). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429280641-21>.
6. Sharifian, F., Palmer, G. B. (2007). *Applied Cultural Linguistics: Implications for second language learning and intercultural communication (Converging Evidence in Language and Communication Research)*. John Benjamins Publishing Co.
7. Austen, J. (2007). *Pride & Prejudice*. Dalmatian Press.
8. Ostin, Dzh. Hordist i uperedzhenist [Pride and Prejudice] (V. Horbatko, Per.). <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=8568> [in Ukrainian].

## МОВНІ ЗАСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ В СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ ПРОПАГАНДИ

**Коваленко Андрій Миколайович,**

кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри англійської філології та лінгводидактики  
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка  
ORCID ID: 0000-0001-6439-5089

**Прядка Артем Олексійович,**

магістрант факультету іноземної та слов'янської філології  
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка  
ORCID ID: 0009-0004-6682-654X

*Стаття присвячена аналізу мовних засобів реалізації стратегії формування емоційного стану в сучасному англomовному дискурсі пропаганди. Було визначено, що пропаганда – це цілеспрямоване, систематичне намагання формувати сприйняття, маніпулювати пізнавальною діяльністю та впливати на поведінку індивіда для досягнення бажаного результату. Відповідно, дискурс пропаганди – це інформаційний простір, в якому пропаганда реалізується та проявляє свої властивості завдяки соціальної та комунікативній взаємодії індивідів чи соціальних груп. Для дискурсу пропаганди характерне використання комунікативних стратегій та тактик їх реалізації, які справляють свій вплив на аудиторію. Для аналізу було обрано дві комунікативні тактики, які сприяють реалізації вищенаведеної стратегії, а саме: тактика нагнітання страху та тактика позитивних асоціацій. Ілюстративним матеріалом дослідження послуговували англomовні новинні статті, присвячені проблематиці глобалізації та її негативному впливу на суспільство. У ході дослідження було встановлено, що тактика нагнітання страху навіює аудиторії почуття тривоги та стурбованості тим, що дії глобалістів становить загрозу демократії; а тактика позитивних асоціацій використовується для створення позитивного образу консерватизму, як протидії глобалізації. Аналіз мовних засобів показав, що лексико-фразеологічні мовні засоби загалом використовуються для фокусування та акцентуації уваги читачів на проблематиці новинної статті, але деякі з них несуть приховану імпліцитну інформацію; стилістичні мовні засоби в більшості своїй є джерелом емоційності та експресивності новинного тексту; граматичні мовні засоби, що охоплюють морфологічні та синтаксичні, виконують різноманітні функції, зокрема, акцентують увагу на певних аспектах статті, сприяють структурній організації поданого матеріалу, а також надають додаткову інформацію читачам. Таким чином, було доведено, що проаналізовані тактики здійснюють значний вплив на аудиторію, мають маніпулятивний характер та дають широкий спектр можливостей для здійснення пропаганди.*

**Ключові слова:** засоби масової інформації (ЗМІ), пропаганда, сучасний англomовний дискурс пропаганди, глобалізація, комунікативні стратегії та тактики, мовні засоби.

### ***Kovalenko Andrii, Priadka Artem. Language means of implementing the formation of emotional state strategy in the modern English discourse of propaganda***

*The article is devoted to the analysis of language means of implementing the formation of emotional state strategy in the modern English discourse of propaganda. It was determined that propaganda is a purposeful, systematic effort to shape perception, manipulate cognitive activity, and influence individual behavior to achieve a desired result. Accordingly, the discourse of propaganda is an information space in which propaganda is realized and manifests its properties due to the social and communicative interaction of individuals or social groups. The discourse of propaganda is characterized by the use of communicative strategies and tactics of their implementation, which exert their influence on the audience. For analysis, two communicative tactics contributing to the implementation of the above strategy were chosen, namely: fear-mongering tactic and positive associations tactic. English-language news articles devoted to the issue of globalization and its negative impact on society served as illustrative material for the research. In the course of the research, it was established that fear-mongering tactic instills in the audience a sense of anxiety and concern that the actions of globalists pose a threat to democracy; and the positive associations tactic is used to create a positive image of conservatism as a counter to globalization. The analysis of language means showed that lexical and phraseological ones are generally used to focus and accentuate the readers' attention on the issues of the news article, but some of them still carry hidden implicit information; stylistic language means are mostly a source of emotionality and expressiveness of the news text; grammatical language means, including morphological and syntactic ones, perform various functions, in particular, they emphasize certain aspects of the article, contribute to the structural organization of the presented material, and also provide additional information to readers. Thus, it was proven that the analyzed tactics have an enormous impact on the audience, are manipulative by nature and provide a wide range of opportunities for propaganda.*

**Key words:** mass media, propaganda, modern English discourse of propaganda, globalization, communicative strategies and tactics, language means.

**Вступ.** На сьогодні ЗМІ є не лише засобом поширення та обміну інформації, а також джерелом колосального впливу на окремих індивідів, суспільство та куль-

туру [1, с. 20]. Їх навіть називають четвертою гілкою влади, поруч із законодавчою, виконавчою та судовою. Крім інформування населення про нагальні питання

та проблеми, ЗМІ здатні здійснювати маніпулятивний вплив з метою нав'язування індивідам певних переконань, формування їхніх світоглядів, а також впливу на їхню поведінку [2]. Пропаганда – це основний інструмент маніпулятивному впливу. З початку XXI ст. відбулося стільки глобальних подій (війни в Афганістані, в Іраку, в Югославії, Брексіт і т.д.), у висвітленні яких пропаганда відіграла важливу роль, впливаючи на сприйняття людьми подій, нав'язуючи їм вигідну для певних сторін позицію. Тому не дивно, що дискурс пропаганди часто стає об'єктом численних досліджень (В. Джоветт, Дж. Оддо, Г. О'Доннел тощо). Актуальність роботи полягає у тому, що сучасні суспільно-політичні події та розвиток медіа трансформують спосіб впливу пропаганди через мовні засоби, що вимагає глибокого розуміння їх впливу на формування емоційного стану аудиторії. **Об'єктом** нашого дослідження виступає сучасний англomовний дискурс пропаганди. Для дискурсу пропаганди характерне використання комунікативних стратегій та тактик, які реалізують вплив на аудиторію. **Предметом** нашої розвідки є мовні засоби реалізації стратегії формування емоційного стану. **Мета** статті полягає у дослідженні впливу мовних засобів реалізації стратегії формування емоційного стану в сучасному англomовному дискурсі пропаганди.

**Матеріали та методи.** Останнім часом в англomовних ЗМІ дедалі часто згадується таке явище, як «глобалізація», що провокує в нас різноманітні асоціації та емоції. Одні ставляться до процесу глобалізації позитивно та вбачають у ньому широкий спектр можливостей для розвитку націй, але інші, навпаки, сприймають його як загрозу для традиційних цінностей та національної самобутності. **Ілюстративним матеріалом** для нашого дослідження слугують статті з таких новинних сайтів, як Fox News та New York Times. Для досягнення поставленої мети було використано такі **методи**: дискурс аналіз, контекстуально-інтерпретативний та описовий.

**Результати. Пропаганда** – це цілеспрямоване, систематичне намагання формувати сприйняття, маніпулювати пізнавальною діяльністю та впливати на поведінку індивіда для досягнення бажаного результату [3, с. 7]. Це явище функціонує та чинить свій вплив у межах дискурсу, інформаційне поле, в якому здійснюється соціальна та комунікативна взаємодія між індивідами або соціальними групами [4, с. 128]. Тому ми можемо говорити про існування **дискурсу пропаганди**.

Вплив дискурсу пропаганди на аудиторію здійснюється за допомогою відповідних комунікативних стратегій та тактик. Комунікативні стратегії визначають вектор комунікації від її задуму до результату та слугують метою спілкування, а тактики забезпечують гнучкість комунікації [5, с. 156].

Для аналізу було обрано **стратегію формування емоційного стану**, суть якої полягає у здійсненні впливу на емоції та почуття аудиторії [5, с. 167]. Наш вибір був зумовлений тим фактом, що коли людина переповнена емоціями, її здатність мислити критично й логічно та контроль за емоціями послаблюється

[6, с. 34], тому людина краще піддається маніпуляціям. Це і використовують численні ЗМІ, вдаючись до вищезазначеної стратегії. У дослідженні ми акцентуємо увагу на аналізі тактик реалізації стратегії формування емоційного стану: тактики нагнітання страху та тактики позитивних асоціацій.

**1. Тактика нагнітання страху.** Сутність цієї тактики полягає у апелюванні до потенційних загроз чи небезпек, з метою викликання негативних емоцій, спричинення занепокоєння чи тривожності в аудиторії. Розглянемо такий приклад: *“In her ‘Ingraham Angle’ monologue on Thursday, host Laura Ingraham warned that President Biden and the Democrats are continuing their quest to ‘hijack democracy’ and fundamentally transform America into their globalist, internationally inferior vision. ... Ingraham expressed concern with Von der Leyen, adding that the U.S. Democrats are probably ecstatic to hear such a gameplan: ‘I’m going to trust [Ursula von der Leyen] to regulate hate speech? OK – A transnational, undemocratic body that is totally unaccountable to the voters in their own country imposing speech restrictions to punish their political opponents,’ she said. ‘Of course Joe Biden and Nancy Pelosi would love nothing more than to do the same [in the U.S.] and they are trying to’ (Fox News: Ingraham: Biden and the globalists ‘hijacking democracy’ in the name of democracy – December 10, 2021).* Відповідно можемо зробити висновок, що зазначена тактика реалізується за допомогою таких мовних засобів.

Серед **лексико-фразеологічних мовних засобів** використані **власні назви**: *“Ingraham Angle”, Laura Ingraham, President Biden (Joe Biden), Ursula von der Leyen, U.S. (America), Nancy Pelosi* та **суспільно-політична лексика**: *the Democrats, democracy, voters, political opponents*. Ця лексика сигналізує про те, що стаття присвячена політичним питанням та стосується зокрема політики США. Деякі власні назви *“President Biden (Joe Biden)”, “Ursula von der Leyen”, “Nancy Pelosi”* та суспільно-політична лексична одиниця *“the Democrats”* вживаються в негативному контексті, що сприяє формуванню негативного враження в читачів про даних осіб. Також, крім вищенаведених груп слів, можна виокремити **слова, що виражають суспільні занепокоєння**: *“hijack democracy”, globalist, transnational, hate speech, undemocratic, speech restrictions*. Дана лексика окреслює проблематику статті. Наприклад, слова *“hijack democracy”, “globalist”* та *“transnational”* у реченні *“President Biden and the Democrats are continuing their quest to ‘hijack democracy’ and fundamentally transform America into their globalist, internationally inferior vision”* вказують на те, що президент Байден та демократи звинувачуються у порушенні принципів демократії та намірі впроваджувати політику, яка, на думку авторів, є шкідливою для національних інтересів США. Таким чином, виражаються обурення авторів статті політикою Байдена. Лексична одиниця *“speech restrictions”* у *“A transnational, undemocratic body that is totally unaccountable to the voters in their own country imposing speech restrictions to punish their political*



*opponents, " she said"* показує, на думку авторів статті, один із сценаріїв знищення демократії. Все це підсилюється лексичними одиницями *"transnational"* та *"undemocratic"*, що надає статті емоційності. У тексті також вживається **емоційно-забарвлена лексика**: *ecstatic, to punish*. Слово *"ecstatic"* в *"the U.S. Democrats are probably ecstatic to hear such a gameplan"* використовується радше саркастично, для опису очікуваної реакції американських демократів на так званий «план дій», який, на думку авторів статті, матиме негативні наслідки для демократії у США. А лексема *"to punish"* у реченні *"A transnational, undemocratic body that is totally unaccountable to the voters in their own country imposing speech restrictions to punish their political opponents"* вказує на потенційне обмеження свободи слова для політичних опонентів через політику Байдена та демократів.

Серед **стилістичних мовних засобів** виділяється **метафора** *"hijack democracy"* у *"President Biden and the Democrats are continuing their quest to "hijack democracy" and ..."*, яка вказує на суб'єктивну думку авторів статті про те, що демократи на чолі з президентом Байденом вдаються до маніпуляцій та махінацій, щоб знищити демократичну систему в країні. Наведена метафора виражає негативне ставлення авторів до політики демократів, що може призвести до встановлення авторитаризму. Крім того, у наведеному прикладі також використовується декілька **еніметів**: *transnational, undemocratic*, які позначають концепт *"body"* («організація, структура»), та надають йому негативного забарвлення і сприяють емоційності й експресивності тексту. Такі одиниці, як *"President Biden and the Democrats"* та *"Joe Biden and Nancy Pelosi"*, вживаються **метонімічно** для позначення всього уряду або адміністрації США на чолі з Демократичною партією. Також використання **гіперболи** *"fundamentally transform America into their globalist, internationally inferior vision"* справляє враження, що зміни, запропоновані президентом Байденом і демократами, є не просто політичними змінами, а повним і згубним переворотом в країні.

Серед **морфологічних мовних засобів** використовується **скорочення** *"I'm going to trust"*, що робить текст статті менш офіційним, надає йому рис просторічності. Крім того, це елемент компресії тексту, що сприяє економії місця, а також простоті читання тексту.

Серед **синтаксичних мовних засобів** наявне **порушення порядку слів у питальних реченнях** – *"I'm going to trust [Ursula von der Leyen] to regulate hate speech?"*. Цей мовний засіб у наведеному вище риторичному питанні ставить за мету підкреслити важливість проблеми свободи слова та регулювання ненависті у політичному дискурсі. Використання **прямої мови** *"I'm going to trust [Ursula von der Leyen] to regulate hate speech? OK – A transnational, undemocratic body that is totally unaccountable to the voters in their own country imposing speech restrictions to punish their political opponents, " she said"* та *"Of course Joe Biden and Nancy Pelosi would love nothing more than to do the same [in*

*the U.S.] and they are trying to"*. сприяє достовірності новинної статті та передає прямі слова мовця, за якими можна відслідкувати його/ її емоції у момент мовлення. Вживання **однорідних членів речення**, наприклад, *"President Biden and the Democrats"*, *"to "hijack \*democracy" and fundamentally \*transform \*America into their globalist, internationally inferior vision", "transnational, undemocratic body" etc.*, робить текст більш структурованим і допомагає читачу краще розуміти думки автора.

Отже, вищеописана тактика навіює аудиторії почуття страху, що президент Байден та демократична партія руйнують демократію та збираються встановити замість неї недемократичну систему з цензурою та іншими авторитарними обмеженнями. Мовні засоби реалізації досліджуваної тактики містять додаткову імпліцитну інформацію, надають тексту експресивності та чинять емоційний вплив на читачів.

**2. Тактика позитивних асоціацій.** Дана тактика полягає у навіюванні позитивних емоцій про певний об'єкт чи явище, з метою формування позитивного образу про них, а також забезпечення сприятливого сприйняття інформації адресатами. Розглянемо приклад: *"Leonard Leo, a leader of the right-wing Federalist Society, an extraordinarily effective legal organization, is broadening his ambitions. Leo is hoping to transform American culture the way he transformed the judiciary. ... "I spent close to 30 years, if not more, helping to build the conservative legal movement," Leo said in a video for the organization at the heart of his strategy, the Teneo Network. "And at some point or another, I just said to myself, "If this can work for law, why can't it work for lots of other areas of American culture and American life where things are really messed up right now?" That includes "wokeism in the corporate environment, in the educational environment," biased media and "entertainment that is really corrupting our youth" (New York Times: The Right's Obsession With Wokeness Is a Sign of Weakness – March 10, 2023).* У наведеному прикладі тактика позитивних асоціацій реалізується за допомогою наступних мовних засобів.

Серед **лексико-фразеологічних мовних засобів** використовуються **власні назви**: *(Leonard) Leo, Federalist Society, the Teneo Network*. Застосування цих слів у позитивному контексті сигналізує нам про позитивні сторони Леонарда Лео та всього, що з ним пов'язано. Також у вищенаведеному прикладі вживається **лексика, пов'язана з юридичною сферою**: *legal organization, the judiciary, legal movement, law*. Вона слугує засобом ідентифікації центральної фігури, Леонарда Лео як юриста. Використання деяких з цих слів у позитивному контексті (*"Leonard Leo, a leader of the right-wing Federalist Society, an extraordinarily effective legal organization, is broadening his ambitions", "Leo is hoping to transform American culture the way he transformed the judiciary"* etc.) говорить про те, що це успішний та амбітний юрист, який не лише досяг успіху в своїй сфері, але й змінив її на краще. Крім того, у тексті наявна **суспільно-політична лексика**: *right-wing,*



*conservative, the corporate environment, the educational environment, biased media, entertainment.* Такі слова, як “right-wing” та “conservative” також використовуються в позитивному контексті, що формує позитивний образ «правиці» та «консерватизму» у читачів. Але лексичні одиниці “the corporate environment”, “the educational environment”, “biased media”, “entertainment”, навпаки, ніби протиставляються вищезгаданій групі, та в силу негативного контексту, виставляються як проблемні сфери американського суспільства. **Неологізм** “wokeism” також має негативну конотацію з огляду на контекст (“That includes “wokeism in the corporate environment, in the educational environment,” biased media and “entertainment that is really corrupting our youth”) та протиставляється «консерватизму». Також у тексті є **емоційно-забарвлена лексика**: *messed up, biased, corrupting*. Лексема “messed up” в “... other areas of American culture and American life where things are really messed up right now?” та “biased” та “corrupting” в “... biased media and “entertainment that is really corrupting our youth” використовуються автором статті, щоб виразити своє розчарування та обурення щодо певних аспектів американської культури.

Серед **стилістичних мовних засобів** наявне використання **метафор**, як наприклад, “to build the conservative legal movement”, що порівнює створення та розвиток руху з побудовою фізичної структури та передає ідею, що робота Лео була продуманою та систематичною. Застосування **метафоричного порівняння** “transformed the judiciary” та “transform American culture” вказує на те, що Леонард Лео прагне внести значні та глибокі зміни в американську культуру, подібно до змін, які він зробив у судовій системі. Ефект цього порівняння полягає в тому, щоб підкреслити масштаб зміни, яку він передбачає, і його здатність здійснити її. **Гіпербола** “things are really messed up right now” перебільшує масштаби проблем для підкреслення терміновості місії Лео. Також у цьому прикладі наявне багаторазове використання “I”, як-от в “I spent close to 30 years” і “I just said to myself”, що є **анафорою**, що акцентує увагу на особистому шляху та досягненнях Леонарда Лео. За допомогою **мейозису** “close to 30 years, if not more” автор, замість того, щоб надати точну кількість років, які Леонард Лео витратив на консервативний правовий рух, навмисно занижує тривалість часу, наголошуючи на відданості та зусиллях, які Лео вклав у цю справу. Крім того, використання **персоніфікації** “entertainment that is really corrupting our youth” уособлює концепт «розваги» та надає йому людські риси – здатність розбещувати когось.

Серед **морфологічних мовних засобів** виділяється **пасивна конструкція** “... other areas of American culture and American life where things are really messed up right now”, що наголошує радше на стані речей, а не на тому, що хто це спричинив (причини).

Серед **синтаксичних мовних засобів** виокремлюється **паралелізм** “If this can work for law, why can't it work for lots of other areas of American culture

and American life where things are really messed up right now?”), який наголошує на ідеї, що те, що спрацювало в правовому полі, може також бути ефективним в інших аспектах американського життя, чим підкреслює широкий масштаб амбіцій Лео. Також в тексті вживаються **однорідні члени речення**: “Leonard Leo, a leader of the *\*right-wing \*Federalist \*\*Society, an extraordinarily \*effective \*legal \*\*organization*” – надають більше контексту та розуміння читачам про Леонарда Лео; “*biased media and entertainment that is really corrupting our youth*” – сприяють виразності тексту та впливають на емоційний стан читача, підсилюючи негативне ставлення до вказаних проблем, зокрема, до спотвореного представлення в медіа та негативного впливу розваг на молодь. У тексті використовуються **вставні конструкції**, як наприклад, “Leonard Leo, a leader of the right-wing Federalist Society, an extraordinarily effective legal organization, is broadening his ambitions”, що надають додаткову інформацію про Леонарда Лео та його організацію. Крім того, в статті використовується **питальне речення** “If this can work for law, why can't it work for lots of other areas of American culture and American life where things are really messed up right now?”, яке є риторичним питанням і має на меті спонукати читачів до роздумів стосовно проблеми та підкреслити точку зору мовця. Більше того, попередній засіб є прикладом **прямої мови**, яка дозволяє читачам ознайомитися з дійсними словами мовця, чим сприяє достовірності тексту статті.

Таким чином, тактика позитивних асоціацій змальовує Леонарда Лео в позитивному світлі як успішного консервативного державного діяча, який досягнув поставлених цілей у своїй сфері. Разом з цим формується позитивний образ консерватизму як ідеології. Мовні засоби реалізації цієї тактики сприяють емоційності та експресивності новинної статті.

**Висновки.** ЗМІ та пропаганда здійснюють колосальний вплив на суспільство, формуючи переконання, світогляд та поведінку індивідів. Саме тому пропаганда привертає увагу багатьох дослідників, які вивчають її вплив за допомогою спеціальних комунікативних стратегій та тактик.

Аналіз мовних засобів реалізації стратегії формування емоційного стану свідчить про те, що лексико-фразеологічні мовні засоби використовуються більше для ідентифікації проблематики новинної статті, але деякі з них мають приховані імпліцитні конотації; стилістичні мовні засоби радше справляють емоційний ефект на читачів, сприяють експресивності новинних статей; морфологічні та синтаксичні, які разом складають групу граматичних мовних засобів, виконують різноманітні функції та здійснюють різний вплив на читачів: більшою мірою вони є засобами акцентуації на певних аспектах новинної статті. Таким чином, досліджувані тактики дають широкий спектр можливостей для здійснення пропаганди.

Перспективу подальших досліджень ми вбачаємо у вивченні впливу комунікативних стратегій та тактик їх реалізації на формування ставлення та поглядів аудиторії на глобальні проблеми суспільства.

#### Література:

1. McQuail D. The Influence and Effects of Mass Media. *Mass Communication and Society* / ed. by J. Curran, M. Gurevitch, J. Woolacott. Beverly Hills, California, 1979. P. 7–23.
2. DellaVigna S., Gentzkow M. Persuasion: Empirical Evidence. *Annual Review of Economics*. 2010. Vol. 2, № 1. P. 643–669.
3. Jowett G. S., O'Donnell V. J. Propaganda and Persuasion. Los Angeles : SAGE Publications, Inc., 2012. 395 p.
4. Yang W., Sun Y. Interpretation of 'Discourse' from Different Perspectives: A Tentative Reclassification and Exploration of Discourse Analysis. *Language Society and Culture*. 2010. № 31. P. 127–138.
5. Яшенкова О. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. Київ : Видавничий центр «Академія», 2010. 309 с.
6. Dr. Saremi H., Bahdori S. The Relationship between Critical Thinking with Emotional Intelligence and Creativity among Elementary School Principals in Bojnord City, Iran. *International Journal of Life Sciences*. 2015. Vol. 9, № 6. P. 33–40.

#### References:

1. McQuail, D. (1979). The Influence and Effects of Mass Media. У J. Curran, M. Gurevitch & J. Woolacott (ed.), *Mass Communication and Society* (с. 7–23). Sage Publications [In English].
2. DellaVigna, S., & Gentzkow, M. (2010). Persuasion: Empirical Evidence. *Annual Review of Economics*, 2(1), 643–669 [In English].
3. O'Donnell, V. J., & Jowett, G. S. (2012). *Propaganda and Persuasion*. SAGE Publications, Inc. [In English].
4. Yang, W., & Sun, Y. (2010). Interpretation of 'Discourse' from Different Perspectives: A Tentative Reclassification and Exploration of Discourse Analysis. *Language Society and Culture*, (31), 127–138 [In English].
5. Yashenkova, O. (2010). *Osnovy teorii movnoi komunikatsii*. [Basics of the theory of language communication] Vydavnychiy tsentr "Akademiia" [In Ukrainian].
6. Saremi, D. H., & Bahdori, S. (2015). The Relationship between Critical Thinking with Emotional Intelligence and Creativity among Elementary School Principals in Bojnord City, Iran. *International Journal of Life Sciences*, 9(6), 33–40 [In English].

## ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТЕРМІНОЛОГІЇ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В АНГЛОМОВНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

**Козлова Вікторія Вікторівна**,  
кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри англійської філології та лінгводидактики  
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка  
ORCID ID: 0000-0001-6882-2738

**Рабош Анастасія Анатоліївна**,  
студентка факультету іноземної та слов'янської філології  
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

У статті досліджуються лексико-семантичні особливості термінології академічної доброчесності в англomовному науковому дискурсі. За результатами дослідницьких розвідок уточнено поняття англomовного наукового дискурсу як вираження змістовної єдності регламентованого за змістом мовлення, репрезентованого англійською мовою та обмеженої соціальними функціями та повноваженнями учасників ситуації в межах наукового стилю; виділено шість тематичних груп термінів на позначення академічної доброчесності в англomовному науковому дискурсі: «принципи навчання», «дотримання академічної доброчесності при роботі з джерелами», «прояви академічної недоброчесності», «порушники академічної доброчесності», «науковці та представники освітніх осередків», «освітній простір». Здійснено аналіз особливостей словотворення та встановлено семантичні характеристики термінології академічної доброчесності в англomовному науковому дискурсі на матеріалі англomовних посібників, довідників, наукових розробок та статей, присвячених академічній доброчесності. Словотвірний аналіз показав, що творення термінів академічної доброчесності в англomовному науковому дискурсі забезпечується морфологічним та синтаксичним способами. Для зазначеної термінології характерними виявилися такі типи морфологічного словотвору: префіксальний, суфіксальний, змішаний, конверсія та компаундування. Установлено, що найпродуктивнішим способом словотвору термінології академічної доброчесності в англomовному науковому дискурсі є суфіксальний, який представлений в межах тематичних груп «принципи навчання», «дотримання академічної доброчесності при роботі з джерелами», «прояви академічної недоброчесності», «порушники академічної доброчесності», «науковці та представники освітніх осередків». Було з'ясовано, що термінології академічної доброчесності в англomовному науковому дискурсі притаманні лексико-семантичні процеси полісемії, синонімії, омонімії, антонімії та паронімії. Найпоширенішим лексико-семантичним процесом, що реалізується в термінології академічної доброчесності, було визначено синонімію.

**Ключові слова:** академічна доброчесність, англomовний науковий дискурс, термінологія, тематична група, лексико-семантичні особливості, способи словотворення.

### *Kozlova Viktoriia, Rabosh Anastasiia. Lexical and semantic characteristics of the terminology of academic integrity in the English scientific discourse*

The article deals with lexical and semantic features of the terminology of academic integrity in the English scientific discourse. The concept of the English scientific discourse is defined, as an expression of the semantic unity of content-regulated speech, represented in English and limited by the social functions and powers of the participants of the situation within the scientific style; six thematic groups of terms denoting academic integrity in the English scientific discourse are identified. They are "principles of learning", "observance of academic integrity when working with sources", "manifestations of academic dishonesty", "violators of academic integrity", "scientists and representatives of educational centres", "educational space". The article analyses the peculiarities of word formation and identifies the semantic characteristics of the terminology of academic integrity in the English scientific discourse on the basis of English manuals, reference books, scientific articles on academic integrity. The word-formation analysis has revealed that the construction of terms denoting academic integrity in the English scientific discourse is provided by morphological and syntactic methods. The following kinds of morphological word formation were found out to be typical of this terminology: prefixes, suffixes, conversion and compounds. The most productive way of word formation of the academic integrity terminology in the English scientific discourse is the suffixal one which is presented within the following thematic groups "principles of education", "observance of academic integrity when working with sources", "manifestations of academic dishonesty", "violators of academic integrity", "scientists and representatives of educational centers". In the terminology of academic integrity in the English scientific discourse, lexical and semantic processes of polysemy, synonymy, homonymy, antonymy and paronymy have been identified and analysed. Synonymy has been identified as the most common lexical and semantic process implemented in the terminology of academic integrity.

**Key words:** academic integrity, English scientific discourse, terminology, thematic group, lexical and semantic features, ways of word formation.

**Вступ.** Сучасний освітньо-науковий простір знаходиться у постійному розвитку і зазнає стрімких і глибоких змін. Створюються універсальні принципи та правила регулювання відносин у науковій

спільноті. Пріоритетом стає моральний вимір науки, усвідомлення особистої відповідальності дослідника, сумлінність та чесність при здійсненні дослідницької діяльності та оприлюдненні її результатів. Академічна

добросесність як етичний принцип, норма поведінки в суспільстві, світоглядна цінність, що є складовою академічної культури, є темою різноманітних дискусійних платформ, наукових конференцій, колективних монографій [1; 2]. Особливого значення дотримання академічної добросесності набуває в умовах активізації публікаційної активності всіх суб'єктів наукової діяльності. У межах домінуючої антропоцентричної парадигми активно розробляються проблеми етикетизації наукового дискурсу [3], досліджуються його лексичні особливості [4], встановлюються комунікативні та прагматичні характеристики [5; 6]. Незважаючи на збільшений інтерес до наукового дискурсу, питання англійської термінології, що репрезентує поняття академічної добросесності в англійському науковому дискурсі, залишається поза увагою сучасних дискурсивних студій, що і зумовлює актуальність нашого дослідження. Назрілим є комплексне вивчення лексико-семантичних характеристик термінології на позначення академічної добросесності в англійському науковому дискурсі. Питанням функціонування англійського наукового дискурсу присвячено роботи сучасних дослідників. Так, К. Флоттум стверджує, що науковий дискурс є ключовим дискурсом сучасності, і його вивчення може призвести до розуміння актуального інтелектуального середовища та розширення можливостей тих, хто прагне в нього увійти [7, с. 2]. В. Рос вважає, що поняття «науковий дискурс» використовується для позначення спеціальної мови, якою послуговуються вчені в своїх лабораторіях або, можливо, точніше, у своїх офіційних публікаціях [5, с. 54]. Поміж тим в деяких лінгвістичних працях науковим дискурсом називають семантично цільну спеціалізовану мову, що включає аргументацію, яка пропонує раціональні пояснення емпіричних даних [8; 4]. Важливим при визначенні наукового дискурсу є його регламентованість, що виявляється у домінуванні пасивних конструкцій, розгалуженому термінологічному та номенклатурному апараті та стандартизованій, загальнонауковій метамові [9, с. 5]. Отже, англійський науковий дискурс постає вираженням змістовної єдності регламентованого за змістом мовлення, репрезентованого англійською мовою, та обмеженої соціальними функціями та повноваженнями учасників ситуації в межах наукового стилю. Характерною рисою англійського наукового дискурсу є наявність термінів, що представлені різними морфологічними шарами, будь то окремі лексичні одиниці або термінологічні сполучення, які використовують на позначення понять та явищ певної дисципліни, або галузі науки; фахова лексика окремої мови; спеціалізована технічна лексика. Термін як спеціалізована мовна одиниця, на протипагу загальноживаним словам, характеризується однозначним зв'язком із поняттям, яке він позначає, а також стабільністю співвідношення між формою та змістом у текстах, що стосуються цього поняття [9, с. 102]. Тобто при визначенні терміна враховувалась його здатність позначати точно й змістовно, обмежувати значення поняття, чітко окреслювати сферу його використання. Вживання такої

термінологічної лексики забезпечує нормативність наукового дискурсу і сприяє функціонуванню точних, змістовних дефініцій понять в академічному середовищі.

**Матеріали та методи.** Матеріалом дослідження слугували 96 термінів на позначення академічної добросесності, що обрано методом суцільної вибірки з англійських лексикографічних джерел, періодичне видання *ELT Journal*, англійських сайтів ЗВО та міжнародних організацій, що опікуються питаннями імплементації принципів академічної добросесності в освітнє середовище. Методи дослідження включають метод дискурс-аналізу, що застосовувався для виявлення характерних особливостей англійського наукового дискурсу; контекстуально-інтерпретаційний аналіз, що послуговував для інтерпретації мовних одиниць на позначення академічної добросесності; метод словникових дефініцій для визначення змісту понять, які характеризують академічну добросесність; компонентний аналіз, що дозволив виділити їх тематичні групи; метод словотвірного аналізу, що дозволив з'ясувати способи словотворення термінів на позначення академічної добросесності в англійському науковому дискурсі; метод лексико-семантичного аналізу, що забезпечив виявлення лексико-семантичних особливостей цих термінів; також застосовувались Також застосовувались дослідницькі прийоми класифікації та систематизації даних, кількісні підрахунки.

**Результати дослідження.** Система термінів будь-якої науки виявляється у множинності взаємопов'язаних елементів, які є стійкою цілісністю та єдністю, що наділена певними закономірностями та властивостями. Відбиваючи певні явища дійсності, одиниці кожної терміносистеми пов'язані між собою як взаємозалежні та відображувані ними явища самої дійсності. Ці терміни можуть бути поєднані в тематичні групи, як набір лексичних одиниць, що характеризуються єдністю теми, сферою вживання та базуються на класифікації певних явищ чи предметів. Термін «академічна добросесність (англ. *academic integrity*)» вперше було введено та популяризовано Д. Маккейбом та визначено як явище, яке підтримує втілення освітніх цінностей за допомогою такої поведінки, як уникнення шахрайства, плагіату та обману, а також дотримання академічних стандартів; чесність і суворість у дослідницькій та академічній діяльності [10, с. 5]. Аналіз матеріалу дослідження показав, що поняття академічної добросесності в англійському науковому дискурсі репрезентовано через характеристики та опис системи його порушень. Перелік таких порушень представлений академічним плагіатом, самоплагіатом, фабрикацією, фальсифікацією, списуванням, хабарництвом, необ'єктивним оцінюванням та обманом. Академічна добросесність реалізується в англійському науковому дискурсі як етична норма, яка постає основою взаємовідносин науковців. Внутрішні інституційні політики академічної добросесності ЗВО США та Великобританії викладено в рекомендаціях, довідниках, збірниках, бюлетенях та інших інформаційно-регуляторних виданнях.

На матеріалі **посібників** з академічної добросесності: *Academic Integrity: Policy of Academic*



Integrity (1), Academic Integrity at the Massachusetts Institute of Technology: A Handbook for Students (2), The fundamental values of academic integrity (5), The social and political structuring of faculty ethicality in education (12), **статей** Preventing Plagiarism and Fostering Academic Integrity: A Practical Approach (3), Making The Case For The Creation Of An Academic Honesty And Integrity Culture In Higher Education: Reflections And Suggestions For Reducing The Rise In Student Cheating (4), **словників** Glossary for Academic Integrity (9), Longman Dictionary of Contemporary English (23), Cambridge Dictionary (19) та Oxford Learner's Dictionaries (24) та інших публікацій було відібрано 96 термінів на позначення академічної доброчесності в англomовному науковому дискурсі, з них 94 однокомпонентні та 2 двокомпонентні. Послугуючись методом компонентного аналізу, виділено шість тематичних груп термінології академічної доброчесності: «принципи навчання», «дотримання академічної доброчесності при роботі з джерелами», «прояви академічної недоброчесності», «порушники академічної доброчесності», «науковці та представники освітніх осередків», «освітній простір» (рис. 1).



**Рис. 1. Тематичні групи термінології академічної доброчесності**

Тематична група № 1 «**принципи навчання**» налічує 20 термінів (20,8% від загальної кількості) на позначення базових якостей, які повинні мати, розвивати та демонструвати всі учасники освітнього процесу: *trust/to trust, honesty, fairness, integrity, responsibility, loyalty, courage, respect/to respect, reliance, trustworthiness, ethics*. До цієї групи входять також поняття, які характеризують навчання здобувачів освіти з дотриманням академічної доброчесності: *predictability, ethicality, accuracy, accountability, confidentiality, transparency, objectivity, originality, compliance*.

Поміж тим існує чимало термінів, які віддзеркалюють аспект інформаційного забезпечення наукового дослідження і вказують на дотримання академічної доброчесності. Тематична група № 2 «**дотримання академічної доброчесності при роботі з джерелами**» представлена 14 термінами (14,6% від загальної кількості), які окреслюють процеси та зобов'язання, що забезпечують дотримання академічної доброчесності у науковому просторі: *citation, authorship attribution, bibliography, copyright, contributorship, paraphrasing,*

*proofreading, quotation, reference/to reference, check/to check, compilation, to assess, assessment*.

Розуміння сутності поняття академічної доброчесності стає можливим завдяки опозиції дотримання – порушення академічної доброчесності в освітній та науковій діяльності. З огляду на це виокремлюємо тематичну групу № 3 «**прояви академічної недоброчесності**». Ця група налічує 27 термінів (28,13% від загальної кількості), що позначають різноманітні академічні порушення: *replication, plagiarism, copy/to copy, cheating, fabrication, falsification, forgery, dishonesty, deception, misconduct, malpractice, misrepresentation, facilitation, counterfeit/to counterfeit, injustice, cribbing, duplicate/to duplicate, duplication, ghostwriting, patchwriting, whistleblowing, mobbing, negligence, piracy, self-plagiarism, slicing, suppression (of data)*.

З огляду на різноманітність порушень академічної доброчесності з'являється необхідність у виокремленні групи № 4 «**порушники академічної доброчесності**», яка налічує 12 термінів (12,5% від загальної кількості): *aggregator, patch-writer, ghostwriter, facilitator, forger, counterfeiter, abettor, self-stealer, plagiarist, cheater, fabricator, whistle-blower*.

Академічна доброчесність є нормою професійної поведінки в освітньому та науковому середовищі, якої повинні дотримуватися всі учасники освітньо-наукової діяльності, саме тому диференціюємо тематичну групу № 5 «**науковці та представники освітніх осередків**», що налічує 13 термінів (13,5% від загальної кількості). До цієї групи входять іменники на позначення суб'єктів: *academic, anti-whistleblower, author, creator, contributor, committee, guarantor, principal investigator, corresponding author, researcher, scholar, scientist*.

До останньої групи № 6 «**освітній простір**» було відібрано 10 термінів (10,4% від загальної кількості): *audit/to audit, access/to access, crib-note, work/to, work, publication, source, study/to study, article, data, freeware*.

Аналіз мовного матеріалу свідчить про використання морфологічного та синтаксичного способів творення термінологічної лексики на позначення академічної доброчесності в сучасному англomовному науковому дискурсі. Так було виділено 2 терміни (*principal investigator, corresponding author*), утворені синтаксичним способом, та 94 терміни, утворені морфологічним способом. Морфологічний спосіб представлено такими типами словотворення, як: префіксальний, суфіксальний, змішаний, конверсія, компаундування.

У межах морфологічного способу виділено 52 терміни, що утворені шляхом додавання суфіксу до основи слова за схемою: STEM + SUFFIX (*plagiarism = stem (plagiar) + suffix (ism)*). Ці терміни було створено за допомогою таких суфіксів, як: *-acy (accuracy), -age (courage), -ance (reliance), -ence (negligence), -ee (committee), -ency (transparency), -er (cheater), -or (author), -ing (cheating), -ism (plagiarism), -ist (scientist), -ity (integrity), -ty (honesty), -ment (assessment), -ness (fairness), -ship (authorship), -sion (suppression), -tion (publication), -ware (freeware), -y (forgery)*.

За рахунок додавання префіксів *in-, mal-, mis-* до основи слова за схемою: PREFIX + STEM (*malpract*

*ice = prefix (mal) + stem (practice)*) було продуковано 3 терміни. Окрім того, в обраній термінології налічується 17 термінів, що поєднують декілька типів словотвору. Шляхом додавання до основи префікса та суфікса за схемою: PREFIX + STEM + SUFFIX (*re publication = prefix (re) + stem (publica) + suffix (tion)*) з них створено 7 термінів. Поєднання компаундування та суфіксу за схемою: STEM + STEM + SUFFIX (*ghostwriter = stem (ghost) + stem (writ) + suffix (er)*) простежується у 9 термінах. Окрім того, виявлено 1 термінологічну одиницю утворену шляхом поєднання префіксу, компаундування та суфіксу за схемою: PREFIX + STEM + STEM + SUFFIX (*anti-whistleblower = prefix (anti) + stem (whistle) + stem (blow) + suffix (er)*).

Обрана термінологія також налічує 11 термінів, утворених шляхом конверсії за схемою: NOUN ↔ VERB (*trust (noun) – to trust (verb)*) та 3 терміни, утворені шляхом компаундування за схемою: WORD + WORD (*copyright = copy+right*).

Таким чином, у тематичній групі № 1 «**принципи навчання**» шляхом додавання суфіксу утворено 16 термінів (80%): *honesty, ethicality, accountability*. За допомогою конверсії утворено 2 терміни (10%): *respect (noun) – to respect (verb), trust (noun) – to trust (verb)*. До змішаного типу належить 1 термін (5%): *trustworthiness (compounding – trust + worth, suffix – iness)* та 1 термін (5%), представлений простим іменником – *ethics*. Група № 2 «**дотримання академічної доброчесності при роботі з джерелами**» представлена 7 термінами (50%), які утворені за допомогою суфіксів: *citation, quotation*; 3 терміни цієї групи (21,4%) утворено конверсійним шляхом: *check (noun) – to check (verb), reference (noun) – to reference (verb)*; 2 терміни (14,3%) представляють змішаний словотвір: *paraphrasing (prefix – para, suffix – ing)* та 1 термін (7,1%) – компаундування: *copy + right = copyright*. У групі № 3 «**прояви академічної недоброчесності**» шляхом додавання суфіксу створено 14 термінів (51,9%): *cheating, deception, forgery*, а представленням префіксу – 3 (11,1%): *injustice, malpractice, misconduct*. Поміж тим, 3 терміни (11,1%) належать до конверсії: *copy (noun) – to copy (verb), counterfeit (noun) – to counterfeit (verb)*; та 7 (25,9%) – до змішаного типу словотвору: *dishonesty (prefix – dis, suffix – y), whistleblowing (compounding – whistle + blow, suffix – ing)*.

У групі № 4 «**порушники академічної доброчесності**» 8 термінів (67%) сформовано за допомогою суфіксів: *aggregator, plagiarist, facilitator* та 4 терміни (33%) належать до змішаного типу: *patchwriter (compounding – patch + write, suffix – er), ghostwriter (compounding – ghost + write, suffix – er)*. Для групи № 5 «**науковці та представники освітніх осередків**» характерна наявність 6 термінів (46%), що мають у своєму складі суфікси: *author, creator, scientist*, 3 термінів (23%), що входять до змішаного словотвору: *anti-whistleblower (prefix – anti, compounding – whistle + blow, suffix – er)* та 2 терміни (31%) представлені простими іменниками: *academic, scholar*.

Остання група № 6 «**освітній простір**» налічує 2 терміни (20%), створені додаванням суфіксів:

*publication, freeware*; 4 терміни (40%), що утворені за допомогою конверсії: *access (noun) – to access (verb), audit (noun) – to audit (verb)*; 1 термін (10%) – шляхом компаундування: *crib + note = crib-note* та 3 терміни (30%), виражені простими іменниками: *source, article, data*.

Термінологія академічної доброчесності в сучасному англomовному науковому дискурсі – це лексико-семантична система, що знаходиться у стані постійного руху і детального вдосконалення. Розвиток визначеної термінології обумовлений розширенням поняття академічної доброчесності та зростаючою увагою науковців до цього явища. Зважаючи на той факт, що будь-яка терміносистема входить до складу літературної мови і є підсистемою її лексичної системи, можна стверджувати, що вона керована тими самими закономірностями і має схожі специфічні риси. У термінології академічної доброчесності в англomовному науковому дискурсі наявні характерні для лексики загалом лексико-семантичні процеси, такі як: полісемія, синонімія, омонімія, антонімія та паронімія.

**Полісемія** в термінології виявляється в багатозначності лексичної одиниці. Полісемія – це феномен, за якого слово має кілька дуже тісно пов'язаних значень [11, с. 405]. Аналіз мовного матеріалу дозволив виділити випадки полісемії в термінології академічної доброчесності. Так, термін *publication* вживається як для позначення нового видання вже існуючої роботи: «*This is a publication of work in which a lot of improvements were made*» (8), так і для позначення непідтвердженої повторної публікація в іншому журналі чи джерелі і набуває негативно-оціночного значення: «*This article should be checked. It can be publication as there was an article with the same title in another journal*» (7).

Термінологічна лексема *ethics* має позитивно-оціночну конотацію в контексті вибору орієнтирів доброчесної поведінки в навчальному закладі: «*A school must create a culture or climate that promotes the values of ethics, integrity, and academic honesty, as well as one that discourages academic dishonesty and misconduct*» (1). А у значенні назви навчальної дисципліни цей термін залишається оцінно-нейтральним: «*The business school was one of the first in the country, some 20 years ago, to introduce ethics as a discrete subject matter into the business student's education*» (1).

Термін *Crib-notes* трактується як спосіб, який використовується для запам'ятовування інформації (занотування інформації на невеликих листах паперу): «*In the lecture students were given tips for preparing for exams. Lecturer offered to make crib-notes with new words and put them near the worktop, in order to repeat them from time to time*» (2). А також вживається у значенні записів, що несанкціоновано використовуються здобувачами під час контрольних заходів: «*Students who were caught on using crib-notes will have their points cancelled*» (4).

**Синонімія** є також поширеним явищем у термінології, з огляду на її постійний розвиток та зміни. Це явище функціонування кількох лексичних одиниць на позначення схожого за значенням предмета чи фено-

мена. У термінології синонімія набуває особливих характеристик, адже терміни-синоніми належать до одного і того самого поняття і є позбавленими будь-яких стилістичних відтінків [12, с. 312].

Прикладом синонімії є словосполучення *academic honesty* та *academic integrity*. Перший та другий термін характеризуються семантичною спільністю і вживаються для позначення поняття академічної доброчесності та розглядаються як взаємозамінні: «*The academic honesty system is an academic process founded on educational opportunities, not a judicial process focused on adjudications*» (6). «*Procedures are in place in our schools and colleges to monitor student activities, including honour codes and ethics or academic integrity committees to enforce them, and use of examination proctors and anti-plagiarism software*» (5).

Терміни *citation* та *attribution* подібні за значенням і використовуються для найменування цитування з дотриманням посилання на першоджерело. Тим не менш, ці терміни не є повністю взаємозамінюваними, оскільки саме ситуативний контекст визначає вибір варіанту (*citation* – академічні та юридичні цілі; *attribution* – в більшості випадків правові чи юридичні цілі): «*Generally speaking, you should credit all sources in your research, using the citation style appropriate to your field whether you quote directly, paraphrase, or summarize what you have read*» (10). «*Attribution, fundamentally, is about giving credit where credit is due*» (11).

Терміни *academic misconduct* та *academic malpractice* передають значення недотримання та порушення академічної доброчесності. Вони є схожими за значенням, але різняться відтінком відповідальності: *academic misconduct* – академічно неправомірна поведінка, в той час як *academic malpractice* – академічна халатність. Незважаючи на таку відмінність у значенні, в англomовному науковому дискурсі вживаються вони як взаємозамінні: «*Plagiarism, both intentional and unintentional, is considered to be academic misconduct and should be treated seriously*» (2). «*We define academic malpractice as 'an attempt to gain an advantage over other students by the use of unfair and/or unacceptable methods*» (17).

Різниця між термінами *creator* і *author* полягає в тому, що в значенні слова *creator* – домінує ідея створення та творчого підходу, а терміном *author* називають того, хто щось створює і вживається він для позначення авторства у сфері мистецтва, науки, техніки тощо. Але ці терміни є взаємозамінними в контексті англomовного наукового дискурсу: «*Explain to students the importance of academic conventions and how the conventions benefit them as members of an academic community, for example, ensuring that the cited author is acknowledged for his or her work*» (2). «*Using proper citation style allows us to give credit to the creators of the material we are using*» (20).

Термін *fabrication* тлумачиться, як вигадання даних або наведення неперевіраних результатів дослідження. У той час як *falsification* – це маніпулювання дослідницькими матеріалами, обладнанням чи процесами, зміна чи пропуск даних, результатів таким чином, що дослідження не точно представлено в про-

токолі. Незважаючи на позначення цими термінами різних аспектів явища академічної недоброчесності, Glossary for Academic Integrity визначає ці два терміни однаково – «*Types of major misconduct in an education, research or scholarship setting*», що означає види серйозних проступків у навчальній, дослідницькій роботі (9). Подібне трактування зазначених термінів відбувається і в інших виданнях, присвячених академічній доброчесності: «*Fabrication or falsification of data: this is where students submit work containing data measured in the field, in the laboratory or other setting, any part of which is untrue, made up, falsified or fabricated in any way*» (2).

Терміни *proofreading and checking*, що мають значення перевірки, є взаємозамінними. Різниця між ними полягає в тому, що *proofreading* означає ретельну перевірку на наявність помилок у тексті перед його публікацією або поширенням. Це останній етап підготовки роботи, коли виправляються дрібні орфографічні та пунктуаційні помилки, стилістичні огріхи, вирішуються проблеми форматуванням, узгоджуються невідповідності в оформленні публікації. Термін *checking* вживається в ситуації поточного чи підсумкового контролю з метою оцінювання робіт: «*Any failure to adhere to the requirements for proofreading as outlined in the Guidelines on third-party proofreading for undergraduate and postgraduate taught students will be investigated as suspected plagiarism*» (2). «*Checking that assessment criteria explicitly addresses writing and information skills and that it is written clearly is one of our main functions*» (22).

Терміни *work* та *publication* стають синонімами в контексті позначення наукових публікацій. Поміж тим існують і певні розбіжності: *work* – матеріали, які учасник академічного процесу використовує або створює з подальшим поширенням чи використанням, а *publication* – публікація, акт надання інформації людям у друкованому або електронному вигляді: «*Students often cheat because they do not know how to produce work of a high enough standard or are not confident about their ability to pass*» (22). «*They are also responsible for adhering to the rules and regulations outlined in the above publications, ensuring that examinations and assessments are conducted according to the expected guidelines*» (12).

Наступним загальноживаним явищем в термінології є **омонімія**. Вона обумовлена тим, що дефініції багатозначного слова настільки різняться за значенням, що знаходять відображення в абсолютно різних та не пов'язаних одна з одною сферах [12, с. 306].

У природознавчих науках термін *transparency* означає прозорість і відображає властивість легкого проглядання, фізичну прозорість: «*The transparency in our research was considered to be an elimination of optical loss*» (13). В англomовному науковому дискурсі цей термін має значення відкритості, доступності інформації, передбачуваності навчального процесу: «*Transparency in education provides predictability, because educators are aware of the assessment and level of their knowledge*» (2).

Термін *audit* (як процес перевірки, підрахунку) в економічних науках означає офіційну перевірку рахунків



або фінансового стану організації чи особи: «*The audit showed that the new publishers' company lacks many to pay the writers bills*» (18). А в контексті академічної доброчесності *audit* позначає цілеспрямований офіційний процес перевірки наукової роботи: «*A publication's audit is carried out for free during one day, after that a scientist is sent a report and recommendations about edits and revision, if any*» (9).

Явище **антонімії** займає вагомe місце при характеристиці лексико-семантичних особливостей термінології, адже саме через протиставлення етичних принципів, правил та правопорушень розкривається саме явище академічної доброчесності. Антоніми – це такі одиниці, що протиставляють співвідносні, протилежні явища, що входять до ряду однієї і тієї самої об'єктивної дійсності [11, с. 247].

Прикладом антонімії є такі терміни, як *honesty* та *dishonesty*, що номінують протилежні й несумісні поняття: чесність і нечесність: «*Honesty forms the indispensable foundation of integrity and is a prerequisite for full realization of trust, fairness, respect, and responsibility*» (4). «*Impartial, consistent, and just responses to dishonesty and integrity breaches are fundamental to educational fairness*» (4).

Такі терміни, як *plagiarism* та *originality*, також вживаються для позначення протилежних понять. *Plagiarism* означає копіювання, видання чийось знань та робіт за свої. *Originality*, на протигагу є характеристикою самостійного виконання роботи, яка є оригінальною: «*Plagiarism can also include copying another student's work without their knowledge, or submitting work as their own which has already been published in another language*» (25). In disciplines like education and psychology, academic integrity is measured by *originality* of method, where learners rely on – and sometimes duplicate – previous inquiries» (15).

*Fairness*, що означає справедливість, та протилежний за значенням термін *injustice* також утворюють антонімічну пару: «*Important components of fairness include predictability, transparency, and clear, reasonable expectations*» (4). «*For a brief moment, they experienced the injustice of someone else taking credit for their work, which made them more susceptible to the appeal of academic integrity*» (14).

Термінологія академічної доброчесності об'єднала близькі за звуковим складом терміни, що використовуються для позначення різних понять. Цей феномен окреслює **паронімія**, як зв'язок між словами з спорідненими похідними, але різним синтаксичним використанням [11, с. 218].

Прикладами паронімії є терміни *compilation* /ˌkɒmpəˈleɪʃən/ – збирання, компіляція (13) та *compliance* /kəmˈplaɪəns/ – відповідність, догідливість.

«*A group of seven can be involved in the compilation of this book*» (8). «*The rule compliance approach tells students what they can't do, while the integrity approach offers guidelines for students on what they should do*» (8).

Паронімічними також є поняття *Ethicality* and *Ethics*. Так *Ethicality* /'eθɪkæləti/ означає етичність (13). «*Findings describe the experiential dimensions of faculty ethicality and the influence of a higher education ethos on professional reasoning and decision making*» (3). А *Ethics* /'eθɪks/ – етика (13). «*A school must create a culture or climate that promotes the values of ethics, integrity, and academic honesty, as well as one that discourages academic dishonesty and misconduct*» (16).

**Висновки.** Функціонування термінології академічної доброчесності в англomовному науковому дискурсі представлено такими тематичними групами: «принципи навчання», «дотримання академічної доброчесності при роботі з джерелами», «прояви академічної недоброчесності», «порушники академічної доброчесності», «науковці та представники освітніх осередків» та «освітній простір». Словотворення термінів на позначення академічної доброчесності в англomовному науковому дискурсі забезпечується морфологічним та синтаксичним способами. Для зазначеної термінології характерними виявилися такі типи морфологічного словотвору: префіксальний, суфіксальний, змішаний, конверсія та компаундування. Найпродуктивнішим способом виявився суфіксальний. Було також встановлено найпродуктивніші способи словотворення термінології в межах тематичних груп. Так, для тематичних груп «принципи навчання», «дотримання академічної доброчесності при роботі з джерелами», «прояви академічної недоброчесності», «порушники академічної доброчесності», «науковці та представники освітніх осередків» найпродуктивнішим став суфіксальний, а у тематичній групі «освітній простір» – конверсія. У межах проведеного дослідження було виявлено та охарактеризовано такі лексико-семантичні аспекти термінології академічної доброчесності, як полісемія, синонімія, омонімія, антонімія та паронімія. Найпоширенішим лексико-семантичним процесом в термінології академічної доброчесності було визначено синонімію. Запропонований спосіб словотвірного та лексико-семантичного аналізу термінології може бути застосований при дослідженні терміносистем різних типів інституційних дискурсів з метою виявлення закономірностей і специфіки словотвору окремих термінів.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні функціональних особливостей термінів на позначення академічної доброчесності в різних жанрах англomовного наукового дискурсу.

### Література:

1. Академічна доброчесність: виклики сучасності. Збірник наукових есе учасників наукового стажування для освітян. Варшава, 2018. 162 с.
2. Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених : кол. моногр. Дніпро, 2017. 169 с.
3. Ільченко О.М. Етикетизація англо-американського наукового дискурсу : автореф. дис... д-ра філол. наук. Київ, 2002. 37 с.



4. Rusko T. Lexical Features of scientific discourse. *Philology, Educology*. 2014. № 22(1). P. 82–88.
5. Roth W. M. Telling in purposeful Activity and the emergence of Scientific Language. Establishing scientific classroom discourse communities: multiple voices of teaching and learning research. New-York, 2005. P. 45–71.
6. Гніздечко О.М. Авторизація наукового дискурсу: комунікативно прагматичний аспект (на матеріалі англійських статей сучасних європейських та американських лінгвістів) : дис. ... канд. філол. наук. Київ, 2005. 20 с.
7. Flottum K. Language and Discipline Perspectives on Academic Discourse. Newcastle, 2007. 279 p.
8. Chafe W. Discourse, consciousness, and time. The flow and displacement of conscious experience in speaking and writing. Chicago, 1994. 317 p.
9. Pavel S., Nolet D. Handbook of terminology. Quebec, 2001. 172 p.
10. McCabe D. L. Cheating among College and University Students: A North American Perspective. *International Journal for Educational Integrity*. 2005. 11 p.
11. Riemer N. Cognitive Linguistics Research. The Semantics of Polysemy: Reading Meaning in English and Warlpiri. Berlin, 2005. 487 p.
12. Richards J. C., Schmidt R. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. Essex, 2002. 654 p.

#### **Джерела ілюстративного матеріалу:**

1. Academic Integrity: Policy of Academic Integrity. International Baccalaureate Organization. Cardiff, 2019. 54 p.
2. Academic Integrity at the Massachusetts Institute of Technology: A Handbook for Students. Massachusetts, 2015. 40 p.
3. Brown N., Janssen R. Preventing Plagiarism and Fostering Academic Integrity: A Practical Approach. *Perspectives in Applied Academic Practice*. 2017. № 5. P. 102–109.
4. Cavico F. J., Bahauddin G. M. Making The Case For The Creation Of An Academic Honesty And Integrity Culture In Higher Education: Reflections And Suggestions For Reducing The Rise In Student Cheating. *American Journal of Business Education*. 2009. № 5. P. 75–88.
5. Fishman T. The fundamental values of academic integrity. Illinois, 2016. 27 p.
6. Fishman T. The Second Edition of The Fundamental Values is licensed by the International Center for Academic Integrity under Creative Commons. Illinois, 2018. 34 p.
7. Garrett J. Building a Culture of Academic Integrity (based on the Magna online seminar «Helping Students Learn from Ethical Failures» presented by Tricia Bertram Gallant). California, 2016. 44 p.
8. Gillian T., Denise E. Academic Integrity. Sheffield Hallam University, 2017. 7 p.
9. Glossary for Academic Integrity. ENAI Report, 2018. 51 p.
10. Hulbert. A. The Fundamental Values of Academic Integrity. Third Edition ICAI, 2021. 17 p.
11. Piascik P., Brazeau G. Promoting a Culture of Academic Integrity. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 2010. № 74. P. 76–78.
12. Reybold L. E. The social and political structuring of faculty ethicality in education. New York, 2008. 295 p.
13. Tilley, S.A A troubled dance: Doing the work of research ethics review. *Journal of Academic Ethics*, 2008. № 6. P. 91–104.
14. A Lesson in Academic Integrity as Students Feel the Injustice of Plagiarism. Higher Educational Strategies from Magna Publication. URL: <https://www.facultyfocus.com/articles/teaching-and-learning/a-lesson-in-academic-integrity-as-students-feel-the-injustice-of-plagiarism/>.
15. Academic Integrity: Defining Originality across Campus. URL: <https://www.facultyfocus.com/articles/teaching-and-learning/academic-integrity-defining-originality-across-campus/>.
16. Academic Honesty. Students Honor Code, Policy and Procedures. URL: <https://www.westhillcollege.com/lemoore/about/academic-senate/academic-honesty.php>.
17. Academic malpractice – A Guide for Students. URL: <https://www.edgehill.ac.uk/gqasc/student-casework-2/academic-malpractice/>.
18. Audit of scientific research is saving the time of a scientist. URL: <https://ru.publ.science/en/blog/audit-nauchnogo-issledovaniya-ekonomiya-vremeni-uchenogo>.
19. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/>.
20. Citation Managers and RefWorks. Citations and Academic Integrity URL: <https://library.fiu.edu/citationmanagers/process>.
21. Citing Sources and Academic Integrity. Citing in Academic Work URL: <https://www.xavier.edu/writingcenter/documents/CitingSourcesandAcademicIntegrity.pdf>.
22. Exploring Academic Integrity – A Self-Guided Tutorial. URL: <https://iupui.libguides.com/c.php?g=409600&p=3202202>.
23. Longman Dictionary of Contemporary English. URL: <https://www.ldoceonline.com/dictionary/>.
24. Oxford Learner's Dictionaries. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com>.
25. What is academic integrity? Understanding academic integrity. URL: <https://www.teqsa.gov.au/what-academic-integrity>.

#### **References:**

1. Akademichna dobrochesnist: vyklyky suchasnosti. Zbirnyk naukovykh ese uchasnykh naukovoho stazhuvannia dlia osvitan. (2018). Varshava. 162 s.
2. Akademichna dobrochesnist: problemy dotrymannia ta priorytety poshyrennia sered molodykh vchenykh: kol. monohr. (2017). Dnipro. 169 s.

3. Ilchenko O. M. (2002). *Etyketyzatsiia anhlo-amerykanskoho naukovooho dyskursu*: avtoref. dys... d-ra filol. nauk. Kyiv. 37 s.
4. Rusko T. (2014). Lexical Features of scientific discourse. *Philology, Educology*. № 22 (1). P. 82–88.
5. Roth W.M. (2005). Telling in purposeful Activity and the emergence of Scientific Language. Establishing scientific classroom discourse communities: multiple voices of teaching and learning research. New-York. P. 45–71.
6. Hnizdechko O. M. (2005). *Avtoryzatsiia naukovooho dyskursu: komunikatyvno prahmatychnyi aspekt (na materialii anhlo-movnykh statei suchasnykh yevropeiskykh ta amerykanskykh linhvistiv)*: dys. ... kand. filol. nauk. Kyiv. 20 s.
7. Flottum K. (2007). Language and Discipline Perspectives on Academic Discourse. Newcastle. 279 p.
8. Chafe W. (1994). Discourse, consciousness, and time. The flow and displacement of conscious experience in speaking and writing. Chicago. 317 p.
9. Pavel S., Nolet D. (2001). Handbook of terminology. Quebec. 172 p.
10. McCabe D. L. (2005). Cheating among College and University Students: A North American Perspective. *International Journal for Educational Integrity*. 11 p.
11. Riemer N. (2005). Cognitive Linguistics Research. The Semantics of Polysemy: Reading Meaning in English and Warlpiri. Berlin. 487 p.
12. Richards J. C., Schmidt R. (2002). Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. Essex. 654 p.

## СЕМАНТИЧНА ДЕРИВАЦІЯ В УКРАЇНСЬКОМУ ПУБЛІЧНОМУ ДИСКУРСІ

**Кравець Лариса Вікторівна,**

доктор філологічних наук,  
професор кафедри філології  
Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II  
ORCID ID: 0000-0002-5486-0642  
Scopus Author ID: 57224002876  
Researcher ID: AAW-4314-2021

*Стаття присвячена проблемі семантичної деривації, яка є одним із еволюційних чинників мови. Головною сферою появи нових слів, реалізації їх змістового й експресивного потенціалу, функційного призначення на сучасному етапі розвитку мови є публічний дискурс. Медійний, політичний та економічний дискурси розглядаємо як різновиди публічного. Для дослідження неосемантизмів застосовано комплекс загальнонаукових і лінгвістичних методів. Основними з них були поняттєво-лінгвальний, лексико-тематичного моделювання, структурно-типологічний, лексико-семантичний аналіз та описовий. Доведено, що семантична деривація – це складний багаторівневий процес творення нових значень, супроводжуваний змінами в семантичній структурі слова, вона виникає внаслідок дії внутрішньомовних і позамовних чинників та впливає на всю лексико-семантичну систему мови, робить її відкритою до змін, динамічною. Семантичні інновації розглядаємо як багатовимірні феномени, які постають у результаті концептуалізації світу в усіх сферах людської діяльності. Семантичні інновації є маркерами доби. Частина з них існує короткий час, а потім переходить до пасивного словника або зовсім зникає. Неосемантизми можуть бути контекстуально залежними й існувати тільки в межах конкретного тексту та контекстуально незалежними, широкоживаними. Контекстуально залежні значення виявляють авторське бачення описуваного та акцентують певні його властивості. Основними результатами дослідження є стратифікація та детальний семантико-стилістичний аналіз зафіксованих семантичних інновацій, пояснення механізмів їх появи, особливостей вживання й функціонування в українському публічному дискурсі. Практичне значення дослідження полягає в тому, що зібраний фактичний матеріал може бути використаний для укладання словників неолексем, для детального вивчення способів утворення, каналів поширення та особливостей функціонування семантичних інновацій, а також для уточнення критеріїв семантико-стилістичного аналізу цієї лексики.*

**Ключові слова:** семантична деривація, публічний дискурс, лексика, семантичні інновації, неосемантизми.

### ***Kravets Larysa. Semantic derivation in Ukrainian public discourse***

*The article is devoted to the problem of semantic derivation, which is one of the factors of language evolution. Public discourse is the main sphere of appearance of new words, implementation of their content and expressive potential, functional purpose at the modern stage of language development. We consider media, political and economic discourses as types of publicity. A complex of general scientific and linguistic methods is used for the study of semantic innovations. The main ones were conceptual-linguistic, lexical-thematic modeling, structural-typological, lexical-semantic analysis and descriptive. It has been proven that semantic derivation is a complex multi-level process of creating new meanings, which is accompanied by a change in the semantic structure of a word, arises as a result of the action of intra-linguistic and extra-linguistic factors and affects the entire lexical-semantic system of the language, which makes it open to change and dynamic. We consider semantic innovations as multidimensional phenomena that appear as a result of conceptualizing the world in all spheres of human activity. Semantic innovations are the markers of the times. Some of them exist for a short time, and then pass to the passive dictionary or disappear altogether. Semantic innovations can be context-dependent and implemented only within a specific text, and context-independent, widely used. Contextually dependent meanings reveal the author's vision of the described thing and emphasize certain of its properties. The main results of the study are the stratification and detailed semantic and stylistic analysis of the recorded semantic innovations, the explanation of the mechanisms of their appearance, the peculiarities of their use and functioning in the Ukrainian public discourse. The practical significance of the study arises from the fact that the collected factual material can be used for the study of dictionary neolexes, for a detailed study of the methods of formation, distribution of channels and features of the functioning of semantic innovations, as well as for clarifying the criteria of semantic and stylistic analysis of this vocabulary.*

**Key words:** semantic derivation, public discourse, vocabulary, semantic innovations, neosemanticisms.

**Вступ.** Вивчення закономірностей розвитку мови, а саме механізмів появи нових слів та їх змін у процесі функціонування – одне з ключових завдань сучасної лінгвістики. З метою фіксації і різноаспектного дослідження новотворів у багатьох країнах створено центри неології. Діяльність «Oxford Dictionary of English», «Deutsches Neologismenwörterbuch», «Nová slova v češtině. Slovník neologizmů», функціонування банку неологізмів на сайті Віртуального центру Сервантеса та бази даних Neomat на сайті Академії наук Чеської

Республіки, сторінок на сайтах Французької Академії, Іспанської королівської академії та інших наукових центрів світу, акція «Слово року», яка щорічно проходить у багатьох країнах з метою визначення найпопулярнішого слова в різних категоріях, серед яких і «новотвір», демонструють прагнення дослідників простежити лексичну динаміку в реальному часі. Результати лінгвістичного осмислення інноваційних процесів у лексиконах різних мов відбивають численні ґрунтовні наукові розвідки, серед яких колективна монографія

«Словотворення. Номінація» за редакцією І. Онхайзера. Автори цієї праці виконали порівняльний аналіз змін у лексиці всіх сучасних слов'янських мов за ключовими тенденціями: «1) інтернаціоналізація (глобалізація) – націоналізація (етнізація, автохтонізація, коренізація), 2) інтелектуалізація (спеціалізація, професіоналізація) – демократизація (лібералізація, субстандартизація, вульгаризація), 3) економія мовних засобів, синкретизм семантики номінації, асиметрія її форми та змісту – прозорість та аналітичність (деталізація) номінації, симетрія (одно-однозначні зв'язки) між формою та змістом; 4) прагматико-стилістична диференціація словотворчих засобів номінації – їхня нейтралізація (усунення диференціації за сферами вжитку, зняття стильових чи стилістичних обмежень), 5) дотримання усталених лексичних чи словотвірних норм номінації (регулярні, узуальні моделі) – відхилення від таких норм, їхнє розхитування (нерегулярні (оказіональні) моделі)» [2, с. 6–7]. Дослідники виявили й описали спільне і відмінне в напрямках розвитку лексичного складу сучасних слов'янських мов та вичерпно схарактеризували усі зафіксовані зміни.

Українська лінгвістика також має значні напрацювання в галузі неології, що засвідчують численні статті, монографії, словники. Монографія Н. Клименко, Є. Карпіловської, Л. Кислюк «Динамічні процеси в сучасному українському лексиконі» присвячена вивченню новотворів у семантико-стилістичному та дериватологічному аспектах з урахуванням екстралінгвальних й інтралінгвальних факторів впливу. У колективній монографії «Семантична деривація лексики в аспекті міжмовних досліджень» за редакцією О. Деменчука схарактеризовано моделі семантичної деривації, механізми і стратегії семантичних змін, процеси транспозиції, термінологізації і детермінологізації. Об'єктом низки досліджень О. Стишова, а також Ж. Колоїз, Н. Кондратенко, М. Навальної, Ю. Костюк є суспільно-політичні неологізми в семантико-словотвірному та стилістичному ракурсі. Динаміку лексичного складу мови відбивають також лексикографічні праці: неологічні словники Г. Вокальчук, А. Нелюби, Ж. Колоїз, М. Степаненка та ін., словники, підготовлені в неографічній лабораторії «NEOLEX-Рівне» в Рівненському державному гуманітарному університеті, електронна картотека нових слів та фразеологізмів в українських масмедіа, яку постійно поповнюють викладачі й студенти Київського національного університету імені Тараса Шевченка, онлайн-словник неологізмів та сленгу сучасної української мови «Мислово» тощо.

Стрімкі зміни в житті соціуму останніх років зумовлюють лавиноподібне збільшення кількості нових слів і словосполучень, переосмислення значень усталеної лексики. Найбільше їх фіксують у публічному дискурсі, який визначаємо як сукупність дискурсів, характерними ознаками яких є публічність (мовна взаємодія відбувається через засоби масової інформації) та спеціалізація (соціально-економічна і суспільно-політична). До різновидів публічного дискурсу відносимо медійний, політичний та економічний дискурс. Основою

українського публічного дискурсу є сучасна українська літературна мова, проте у кожному різновиді дискурсу актуалізований мовний ресурс, релевантний для ситуації та цільової аудиторії. Мовні інновації, які з'являються у цій сфері, потребують ґрунтовного вивчення, оскільки вони впливають і на розвиток мови, і на життя суспільства.

**Матеріали та методи.** Матеріалом дослідження стали семантичні неологізми, зафіксовані в публікаціях українських інтернет-видань: Українська правда, Економічна правда, Interfax-Україна, Голос України, Радіо Свобода, Укрінформ, Український тиждень, Цензор.нет, NV, ZAXID.NET, 24 Канал та ін., а також популярних українських телеграм-каналах «UKR INFORM», «Київ INFO», «Times of Ukraine», «Блискавка» за період від 2021 до 2023 рр.

У роботі застосовано поєднання загальнонаукових і вузькоспеціальних методів. Основними з них були поняттєво-лінгвальний – для диференціації у складі зафіксованих лексичних інновацій загальноновживаних, термінологічних та стилістично забарвлених одиниць; лексико-тематичного моделювання – для виокремлення тематичних груп лексичних інновацій; структурно-типологічний – для виявлення формально-структурних типів лексичних одиниць; лексико-семантичний аналіз – для пояснення семантико-стилістичних ознак лексичних інновацій у сучасній мовній практиці; описовий – для інтерпретації та узагальнення зібраного фактичного матеріалу

**Результати.** Семантичні зміни є способом синхронної семантичної деривації, яка разом з морфологічними, морфолого-синтаксичними та лексико-синтаксичними способами належить до еволюційних чинників мови. Семантична деривація – це складний багаторівневий процес творення нових значень, супроводжуваний змінами в семантичній структурі слова, що виникає внаслідок дії внутрішньомовних і позамовних чинників та впливає на всю лексико-семантичну систему мови, робить її відкритою до змін, динамічною. Семантичні дериваційні процеси здебільшого пов'язують з розвитком полісемії. Проте актуальні також різного роду актантні перетворення, а саме категоріальний зсув, зміщення фокусу уваги, деагентивація [1, с. 11].

Зміни значення слова, як зазначав Г. Пауль, «завжди полягають у розширенні або звуженні обсягу значення, якому відповідає збіднення або збагачення змісту. Лише через послідовність розширення та звуження може бути сформоване значення, яке повністю відрізняється від початкового» [12, с. 66]. Вчений розрізняв узуальне значення слова та okazіональне, наголошуючи, що «okazіональне значення зазвичай багатше за змістом і вужче за обсягом, ніж звичайне» [12, с. 66]. Семантичні зміни в межах сталої форми, що виникають унаслідок модифікацій в індивідуальному слововживанні, дослідник поділяв на кілька типів: (1) спеціалізація значення шляхом звуження обсягу і збагачення змісту; (2) обмеження частиною первинного змісту, яке водночас поєднується зі збагаченням в іншому напрямку; (3) перенесення на те, що просторово, часово або причинно пов'язане



з основним поняттям [12, с. 77–80]. Ця класифікація не втратила актуальності і згодом набула розвитку в наступних теоріях. Семантичні інновації, які з'являються внаслідок схарактеризованих явищ, репрезентують різні типи вторинної номінації, оскільки їх форма не виникає в акті номінації, а є повторним використанням уже наявної, яка позначала певні об'єкти навколишнього світу. Основними механізмами творення нових значень є метафоричні та метонімічні проєкції.

Процеси семантичної деривації оприявнюють динамічну природу мовної номінації і водночас істотно залежать від позамовних чинників.

Семантичні деривати, або неосемантизми, – це багатовимірні феномени, які постають у результаті концептуалізації світу в усіх сферах людської діяльності. На сучасному етапі розвитку мови одним із найсприятливіших для їх появи та реалізації змістового й експресивного потенціалу, функційного призначення є публічний дискурс. Неосемантизми, як і загалом неологізми, є маркерами доби. Частина з них існує короткий час, а потім переходить до пасивного словника або зовсім зникає.

У корпусі семантичних інновацій досліджуваного часового проміжку помітно домінують ті одиниці, розширення семантичного обсягу яких відбулося з паралельним збільшенням кількості контекстів їх уживання. З'ясовано, що нова семантика проявляється не тільки у словах на позначення загальних назв, але і в онімах.

Виникнення неосемантизмів пов'язане із вживанням усталених лексем у нових контекстах, що викликає зміни в семантичній структурі слова та часто супроводиться появою експресивно-оцінного забарвлення. Неосемантизми можуть бути (1) контекстуально залежними (оказіональними) й існувати тільки в межах конкретного тексту та (2) контекстуально незалежними, широкоживаними. Контекстуально залежні значення виявляють авторське бачення описуваного та акцентують певні його властивості. Наприклад, серед неосемантизмів, пов'язаних з війною, контекстуально залежними та експресивно-оцінними є трактування *війни*, розв'язаної Російською Федерацією проти України: **Якщо Кремль і зумів чогось досягти, то це того, що розв'язана ним війна стала сприйматися як мірило етичного** (Павло Казарін про Росію, Українська правда), *Річ у тім, що війна – це анестезія суспільству. Саме вона дарує нам ту одностайність, яку ми бачимо у соціопитуваннях* (Павло Казарін, Українська правда), *Війна в Україні – це компас для світу* (Сергій Гайдайчук, Українська правда), *Війна не спринт, а марафон. (...) Марафон – інше дихання, інша стратегія, інший метаболізм. Мусимо перемакнутися на повільний час* (Валерій Пекар, Укрінформ), *Це війна нарративів, війна героїв, війна назв. І саме тому важливо, кому, яким героям стоять пам'ятники, якими іменами називають вулиці. Україна є для рф джерелом усіх семантичних ресурсів. Тому що всі ідеї, на яких тримається рф – імперії, слов'янського братства, третього Риму чи давнього християнства, давньої державності та тривалості цієї держави – все походить з Києва*

(Валерій Пекар, Укрінформ). Наведені приклади – це індивідуально-авторські метафори, які демонструють авторське розуміння поняття і ситуації, пов'язаної з ним, та профілюють різні аспекти позначуваного.

Прикладом контекстуально незалежних неосемантизмів є словосполучення *війна пам'ятей* – різновид конфліктів пам'яті, *війна пам'ятників* – конфліктні ситуації щодо пам'ятників як символів певних епох чи режимів. Ці словосполучення ввійшли в широкий вжиток та термінологізувалися.

У проаналізованих джерелах помітно домінують неосемантизми на позначення реалій війни, що зумовлено нинішнім станом суспільства. Активне вживання цих лексем зафіксовано у статтях інтернет-видань та в публікаціях телеграм-каналів. Значна частина зафіксованих неосемантизмів має емоційно-оцінну конотацію і є широкоживаними у повсякденному спілкуванні військових. Такі лексеми наявні в мові телеграм-каналів, блогів інтернет-видань, подкастів, куди вони потрапляють із військового жаргону. Здебільшого виявленим неосемантизмам у сучасній українській літературній мові відповідають стилістично нейтральні лексеми.

У межах цієї групи виокремлюємо кілька підгруп, серед яких найбільшими є лексеми на позначення видів озброєння та військової техніки (*балалайка, мопед, газонкосарка та пташка* – безпілотні літальні апарати, *маслята* – патрони); військових української армії (*бобри* – інженерний підрозділ, *сноти* – десантники, *контрабас* – солдат контрактної служби, *бомбер* – військовослужбовець – оператор дронів); військових армії противника (*орки, консерви, добриво, болотяні*); обмундирування (*мультик* – універсальне камуфльоване забарвлення для різних місцевостей, *пксель* – форма Збройних сил України). Наведені неосемантизми виникли на основі загальноживаної стилістично нейтральної лексики шляхом метафоричного, рідше метонімічного переосмислення і набули емоційно-оцінних конотацій.

До неосемантизмів відносимо також лексему *бавовна*, яка під впливом міжмовної омонімії набула нового значення: «*Бавовна лише буде квітнути*». *Представник ГУР розповів NV, як українські розвідники готуються до атак по РФ восени* (New voice), *Навесні 2023 року у Криму стартував новий багатосерійний сезон «бавовни», яка цвіте дотепер* (24 Канал). Семантична структура лексеми *бавовна* сприяє розширенню її асоціативного поля та появі нових дериватів: *Зараз відбувається «посів насіння бавовни» по Кримському півострову, а далі, вже як проросте, ми позначимо кожному», – розповіла речниця* (Радіо Свобода).

Неосемантизми, що позначають реалії війни, експресивно марковані й емоційно насажені. У мові медіа вони функціонують як засіб інформаційного впливу.

В українському публічному дискурсі фіксуємо також значну кількість неолексем суспільно-політичної тематики. Серед них помітно домінують нові слова, утворені за допомогою засобів словотвору, та нові запозичення, значно менше неосемантизмів. Водночас за останні

роки кількість суспільно-політичних неосемантизмів в українському медіадискурсі помітно зросла, оскільки процеси неосемантизації, як і загалом неологізації, істотно активізувалися. Причини цієї активізації цілком очевидні. Резонансні події в суспільно-політичному житті країни та світі, соціальні катаклізми викликають бурхливу реакцію соціуму, що виявляється, зокрема, і в появі нових номінацій. Наприклад, словосполучення *геополітичне айкідо* виникло на позначення політики, що ґрунтується на використанні сили ворожої держави проти неї самої. Стрижнева лексема *айкідо* означає бойове мистецтво, в якому силу ворога використовують проти нього самого. Під впливом прикметника *геополітичне* в ній відбувається семантичне зрушення і формується нове значення – це вже не синтез фізичних і духовних практик, застосовуваний у боротьбі двох людей, а протистояння держав.

Зафіксовані суспільно-політичні неосемантизми розмежовуємо за сферами функціонування: неолексеми офіційного політичного дискурсу (мови представників влади, політичних партій, організацій, а також політологів) та неолексеми політичного дискурсу масмедіа (публічної мови політиків, громадських діячів, журналістів та ін.). Обидві підгрупи семантично і стилістично неоднорідні. У межах кожної підгрупи фіксуємо стилістично нейтральні неосемантизми, що виникли на позначення нових понять і є термінами або спеціалізованими назвами, і стилістично марковані. До стилістично нейтральних відносимо: *блогерна революція* – антиурядові виступи, організовані через інтернет-ресурси; *інформаційна гігієна* – зменшення негативного впливу потоків інформації на психічне та фізичне здоров'я людини; *мережеве суспільство* – суспільство, яке ґрунтується на горизонтальних зв'язках і в якому ключову роль відіграють соціальні мережі, *стратегія мертвої кішки* – політична стратегія відвернення уваги медіа від інших проблем шляхом виголошення резонансної заяви та ін.

Неосемантизми з емоційно-експресивним забарвленням, характерні для політичного дискурсу масмедіа, утворені переважно на основі усталеної загальноживаної лексики шляхом метафоричного перенесення. Значна кількість зафіксованих неосемантизмів позначає різні явища внутрішньої української політики, даючи їм здебільшого негативну оцінку. Наприклад: *тепла ванна* – у політиці означає штучне обмеження зворотного зв'язку між владою і народом; *Раніше метафору «тепла ванна» доречно вживали щодо влади. Та тепер, дивлячись на інформаційний скафандр, який настромили на голову суспільства, варто цей термін – тепла ванна – вживати вже й щодо народу* (Остап Дроздов, Главком). *Шоу* – пряме значення: «видовище, вистава розважально-естрадного жанру» [7]. У публічному дискурсі набуває переносного значення й іронічної конотації, позначає щось показне, що не відбиває справжньої суті: *Замість правосуддя нам знову впарюють дешеве шоу* (Gazeta.ua). Широковживане до війни і маловживане тепер *маски-шоу*: *Вже традиційно запропоновані зміни до законодавства набули неофіційної назви «Маски-шоу стоп – 3», оскільки це вже як мінімум*

*третьа спроба влади зменшити негативні наслідки для бізнесу... (ЛІГА: ЗАКОН). Лексема фарс у зафіксованих контекстах позначає смішну подію або удавання, лицемірство: Повернення Порошенка: коли історія перетворюється на фарс (УНІАН), Як боротьбу з корупцією перетворити на фарс (Українська правда). Зазначимо, що Словник української мови в 20-томах фіксує такі значення слова *фарс*: 1. У країнах Західної Європи XIV–XVI ст. – комедія легкого, жартівливого змісту з зовнішніми комічними ефектами; вистава такої комедії на сцені. 2. У бурлескному театрі XIX–XX ст. – беззмістовне, часто непристойне комедійне видовисько. 3. Грубий жарт, блазеньська витівка [7]. У сучасному українському публічному дискурсі ця лексема розширила своє значення.*

Однією з найбільш динамічних у сучасній українській мові є група лексики, яка позначає соціальні й економічні явища, дії, процеси. Проте частка неосемантизмів у цій групі порівняно менша.

Значна кількість лексем, які мають усі ознаки неосемантизмів, були запозичені в українську мову шляхом калькування переважно з англійської, де вони з'явилися значно раніше, наприклад: *брудні гроші, відмивання грошей, вікно можливостей, єдиноріг* (термін із галузі венчурного капіталу), *холодний дзвінок, теплий дзвінок, ідеальний шторм, економічний шторм, інвестиційний клімат* тощо. Запозичення такого роду здатні стимулювати дериваційні процеси в українській мові, в результаті чого виникають нові лексеми, синонімічні до запозичених.

Неосемантизми в соціально-економічній сфері позначають здебільшого різні економічні явища та процеси. Наприклад: *інвестиційні няні* – інвестиційні менеджери або компанії: *Інвестиційні няні в Україні є. Ключовою «інвестянею» в Україні визначена установа UkraineInvest (Суспільне. Новини); пандемія корупції: Нові амбіції та пандемія корупції* (Європейська правда); *спіраль банкрутств: Підвищена процентна ставка НБУ буде розкручувати спіраль банкрутств та безробіття в Україні – Богдан Данилишин* (Економічні новини); *конвертація перемоги: Конвертація перемоги: виклики та можливості для відновлення України* (Українська правда); *перегрітий ринок: Ринок був перегрітий підвищеним попитом на спеціалістів* (Економічна правда). Серед зафіксованих неосемантизмів наявні і контекстуально обмежені (індивідуально-авторські), і контекстуально необмежені (ті, що набули широкого вжитку).

**Висновки.** Отже, фактичний матеріал та проведене дослідження засвідчують високу продуктивність семантичної деривації воєнної і політичної лексики та відносно нижчу продуктивність семантичної деривації соціально-економічної лексики. Це пояснюємо подіями, що відбуваються на території України та широко висвітлюються у всіх інтернет-виданнях, соціальних мережах та месенджерах.

Більшість зафіксованих неолексем утворені шляхом метафоричного перенесення і мають виразне емоційно-оцінне забарвлення. Здебільшого ці лексеми

увиразнюють окремі аспекти уже відомого поняття, рідше позначають нове поняття. У медіадискурсі вони є ефективним засобом створення експресивності, віддзеркалюють емоційно-оцінні реакції соціуму на ті чи ті суспільно-політичні або економічні проблеми, події, ситуації, явища, також привертають увагу читачів до того чи того питання.

Зафіксовані неосемантизми виявляють тенденції націоналізації лексики (виникають на українському лінгвокультурному ґрунті) і водночас інтернаціоналізації (запозичення слів і словосполучень), інтелектуалізації (професіоналізація) і лібералізації мовної діяльності (посилення розмовності у публічному дискурсі). Тенденції націоналізації та лібералізації найбільш помітні

в групах неосемантизмів, що позначають реалії війни і політики, а тенденції інтернаціоналізації та інтелектуалізації – в групі неосемантизмів соціально-економічної сфери.

Популярні українські інтернет-видання є головними каналами поширення семантичних інновацій, які визначають динаміку лексичного складу української мови.

Подальше вивчення неосемантизмів дасть змогу простежити динаміку мови та виявити механізми реструктурування смислів. Оскільки мова не тільки відображає життя соціуму, вона є невід'ємною частиною цього життя і як канал інформації, і як засіб впливу, і як поле появи, функціонування, розширення та трансформації смислів.

### Література:

1. Деменчук О.В. Типологія моделей семантичної деривації лексики // Семантична деривація лексики в типологічному висвітленні: колективна монографія. Т.1. Рівне : РДГУ, 2018. 212 с.
2. Клименко Н.Ф., Карпіловська Є.А., Кислюк Л.П. Динамічні процеси в сучасному українському лексиконі : монографія. Київ : Вид. Дім Дмитра Бураго, 2008. 336 с.
3. Колоїз Ж.В. Семантичні неологізми як результат семантичної деривації. Актуальні проблеми філології і методики викладання мов : зб. наук. праць. Кривий Ріг, 2004. С. 52–60.
4. Кондратенко Н.В. Неологізми в сучасному українському політичному дискурсі: семантико-словотвірний аспект. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки.* Кам'янець-Подільський, 2014. Вип. 37. С. 151–156.
5. Костюк Ю.М. Суспільно-політичний неолексикон української інтернет-комунікації у формально-семантичному та соціонормативному аспектах : дис. ... наук. ступеня д-ра філософії : 035. Тернопіль, 2021. 251 с.
6. Навальна М.І. Функціонально-стильова динаміка лексики в українській періодиці початку ХХІ ст. : автореф. дис.... докт. філол. наук : 10.02.01. Київ : НАН України, Ін-т укр. мови, 2012. 34 с.
7. Словник української мови у 20 томах. URL: <https://slovnky.me/dict/newsum>.
8. Степаненко М.І. Політичне сьогодення української мови: актуальний перефразистикон. Харків : Видавець Іванченко І.С., 2017. 616 с.
9. Степаненко М.І. Динаміка українського політичного лексикону: 2018–2019 рр. Полтава : ПП «Астрая», 2020. 408 с.
10. Стишов О.А. Нова суспільно-політична лексика і термінологія в сучасній українській мові. Лінгвістичні дослідження. Харків, 2019. Вип. 50. С. 258–268.
11. Шевченко Л. І., Сизонов Д.Ю. Нові слова як маркери часу: медійна лексикографія сьогодні і в перспективі. *Записки з українського мовознавства.* Одеса, 2019. Вип. 26. Т. 1. С. 11–19.
12. Paul H. Principien der Sprachgeschichte. Halle: Max Niemeyer, 1886. 368 p. URL: [https://pure.mpg.de/rest/items/item\\_2368351\\_3/component/file\\_2368350/content](https://pure.mpg.de/rest/items/item_2368351_3/component/file_2368350/content).

### References:

1. Demenchuk, O.V. (2018). Typologhiia modelei semantychnoi deryvatsii lekscopy // Semantychna deryvatsiia lekscopy v typolohichnomu vysvitleni: kolektyvna monohrafiia [Typology of models of semantic derivation of vocabulary // Lexical semantic derivation in typological perspective: collective work]. T.1. Rivne: Rivnenskyi derzhavnyi humanitarnyi universytet. 212 s. [in Ukrainian].
2. Klymenko, N.F., Karpilovska, Ye.A., Kysliuk, L.P. (2008). Dynamichni protsesy v suchasnomu ukrainskomu lekscopyni: monohrafiia [Dynamic processes in the modern Ukrainian lexicon]. Kyiv: Vyd. Dim Dmytra Buraho, 2008. 336 s. [in Ukrainian].
3. Koloiz, Zh.V. (2004). Semantychni neolohizmy yak rezultat semantychnoi deryvatsii. // Aktualni problemy filolohii i metodyky vykladannia mov: zb. nauk. prats [Semantic neologisms as a result of semantic derivation. // Actual problems of philology and language teaching methods]. Kryvyi Rih, 2004. S. 52-60. [in Ukrainian].
4. Kondratenko, N.V. (2014). Neolohizmy v suchasnomu ukrainskomu politychnomu dyskursi: semantiko-slovotvirnyi aspekt. // Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Filolohichni nauky [Neologisms in modern Ukrainian political discourse: semantic and word-forming aspect // Scientific papers of Kamianets – Podilsky Ivan Ohiyenko National University: Philological Sciences]. Kamianets – Podilsky, 2014. Vyp. 37. S. 151–156 [in Ukrainian].
5. Kostyuk, Yu.M. (2021). Suspilno-politychnyi neolekscopykon ukrainskoi internet-komunikatsii u formalno-semantychnomu ta sotsionormatyvnomu aspektakh: dys. ... nauk. stupenia d-ra filosofii: 035. [New Socio-Political Vocabulary in Ukrainian Internet Communication: Formal, Semantic, and Socio-Normative Aspects: qualifying research work]. Ternopil, 2021. 251 s. [in Ukrainian].
6. Navalna, M.I. (2012). Funktsionalno-stylova dynamika lekscopy v ukrainskii periodytsi pochatku XXI st.: avtoref. dys.... dokt. filol. nauk: 10.02.01. [Functional and stylistic dynamics of vocabulary in Ukrainian periodicals of the beginning of the XXI century]. Kyiv: NAN Ukrainy, In-t ukr. movy, 2012. 34 s. [in Ukrainian].

7. Slovnyk ukraïnskoi movy u 20 tomakh. [Dictionary of the Ukrainian language in 20 volumes] URL: <https://slovnyk.me/dict/newsum> [in Ukrainian].
8. Stepanenko, M.I. (2017). Politychne sohodennia ukraïnskoi movy: aktualnyi perefrastykon [The political present of the Ukrainian language: a topical perephrastikon]. Kharkiv : Vydavets Ivanechenko I.S., 2017. 616 s. [in Ukrainian].
9. Stepanenko, M.I. (2020). Dynamika ukraïnskoho politychnoho leksykonu: 2018–2019 rr. [Dynamics of the Ukrainian political lexicon: 2018–2019]. Poltava : PP «Astraia», 2020. 408 s. [in Ukrainian].
10. Styshov, O.A. (2019). Nova suspilno-politychna leksyka i terminolohiia v suchasniï ukraïnskii movi // Linhvistychni doslidzhennia [New socio-political vocabulary and terminology in the modern Ukrainian language // Linguistic studies]. Kharkiv, 2019. Vyp. 50. S. 258–268 [in Ukrainian].
11. Shevchenko, L.I., Syzonov, D.Yu. (2019). Novi slova yak markery chasu: mediina leksykohrafiia sohodni i v perspektyvi. Zapysky z ukraïnskoho movoznavstva [New words as markers of time: media lexicography today and in the future // Notes on Ukrainian Linguistics]. Odessa, 2019. Vyp. 26. T. 1. S. 11–19 [in Ukrainian].
12. Paul H. Principien der Sprachgeschichte. Halle: Max Niemeyer, 1886. 368 p. URL: [https://pure.mpg.de/rest/items/item\\_2368351\\_3/component/file\\_2368350/content](https://pure.mpg.de/rest/items/item_2368351_3/component/file_2368350/content)



## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ УЧНЯМИ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Кревс Віктор Євгенович,**  
кандидат фізико-математичних наук  
ORCID ID: 0009-0002-4593-5566

**Яструбська Ольга Володимирівна,**  
викладач китайської мови  
Національного університету «Львівська політехніка»  
ORCID ID: 0009-0004-0084-3419

*Стаття присвячена особливостям вивчення китайської мови учнями дошкільного та шкільного віку. Автори зосередились на дослідженні методики вивчення дітьми китайської мови, використання якої дозволяє досягнути очікуваного позитивного результату. Проведене дослідження дозволило систематизувати досвід шкіл вивчення китайської мови та запропонувати ефективну авторську методику, адаптивну для дитячої аудиторії.*

*Висвітлено концептуальні засади засвоєння китайської граматики учнями дошкільного та шкільного віку з врахуванням особливостей їх вікової категорії. Значна увага приділена китайській писемності. Автори наголошують на важливості засвоєння основних правил написання китайських ієрогліфів, наводять опис їх структури. Наступним важливим етапом написання китайських ієрогліфів є практика їх прописування. Акцентується увага на правилах китайської каліграфії. Аналогічно основним засадам написання ієрогліфів, наводиться перелік п'яти основоположних правил зображення письмових знаків, яких необхідно чітко дотримуватися.*

*Автори розкривають сутність важливої складової китайської мови – Ключів китайських ієрогліфів. Наводиться опис її основні характеристики ключів китайських ієрогліфів, яких у китайській мові налічується 214. Пропонується авторська методика засвоєння ключів, розрахована на вікову категорію дітей дошкільного і молодшого шкільного віку.*

*Описаний перелік графічних елементів, як специфічної складової китайських ієрогліфів, які у поєднанні з ключами формують власне ієрогліф. У статті наведений перелік як основних ключів, так і графічних елементів, засвоєння яких дає можливість формувати у дітей навик написання ієрогліфів у складі простих речень і діалогів. Зазначені складові оформлені у формі таблиць з відповідними коментарями. Пропонована авторами методика дозволяє розбирати дитячі пісні, елементарні тексти, практикувати діалоги.*

*У статті наголошується на включення в освітній процес низки мотиваційних чинників, які мають індивідуальний характер і враховують нахили особистості учня. Автори посилаються на результати дослідження науковців, які підтверджують користь впливу вивчення китайської мови, засвоєння техніки написання ієрогліфів для розвитку людської особистості.*

*У статті окреслені основні підходи до засвоєння базових положень китайської мови, дотримання яких дозволяє набутти навиків знання китайської мови на елементарному рівні за короткий період регулярних занять.*

**Ключові слова:** китайська мова, ключі, графічні елементи, граматики, дитяча аудиторія.

### **Krevs Viktor, Yastrubskaya Olga. Psychological and pedagogical aspects of teaching Chinese to students of pre-school and younger school age**

*The article is devoted to the peculiarities of learning Chinese by preschool and school-age pupils. The authors focused on the study of the methodology of teaching Chinese to children, the use of which allows achieving the expected positive result. The study made it possible to systematize the experience of Chinese language schools and offer an effective author's methodology adapted for children's audience.*

*The conceptual foundations of learning Chinese grammar by preschool and school-age pupils are highlighted, taking into account the peculiarities of their age category. Considerable attention is paid to the Chinese written language. The authors emphasize the importance of mastering the basic rules of writing Chinese characters and describe their structure. The next important stage in writing Chinese characters is the practice of writing them. Attention is focused on the rules of Chinese calligraphy. Similar to the basic principles of writing characters, a list of five fundamental rules for depicting written characters is given, which must be strictly observed. The authors reveal the essence of an important component of the Chinese language – the Chinese Character Keys. The authors describe the main characteristics of Chinese character keys, which number 214 in the Chinese language. The author's own method of learning the keys is proposed, designed for the age group of children of preschool and primary school age.*

*The author describes a list of graphic elements as a specific component of Chinese characters, which in combination with the keys form the character itself. The article provides a list of both basic keys and graphic elements, the mastery of which makes it possible to develop children's skills in writing characters in simple sentences and dialogues. These components are presented in the form of tables with relevant comments. The methodology proposed by the authors allows for the analysis of children's songs, elementary texts, and the practice of dialogues.*

*The article emphasizes the inclusion in the educational process of a number of motivational factors that are individual in nature and take into account the inclinations of the student's personality. The authors refer to the results of a study by scientists, which confirm the usefulness of the impact of learning Chinese and mastering the technique of writing characters for the development of a human personality.*

*The article outlines the main approaches to mastering the basic provisions of the Chinese language, which, if followed, will allow you to acquire the skills of knowing Chinese at an elementary level in a short period of regular classes.*

**Key words:** Chinese language, keys, graphic elements, grammar, children's audience.

**Вступ.** Вивчення китайської мови учнями дошкільного та молодшого шкільного віку приваблює педагогів-філологів з огляду на специфіку засвоєння матеріалу учнями цієї вікової категорії. При правильному підході до навчального процесу можна досягнути позитивних результатів, які гарантують засвоєння матеріалу мовлення, письма та читання. Практика показує, що грамотна організація освітнього процесу вивчення китайської мови дає якісніший результат, ніж аналогічне вивчення школярами англійської. Актуально, що викладання дає максимальний ефект при одночасному освоєнні мовлення, читання і письма, що власне і є ознакою реального засвоєння іноземної мови. Що включає в себе означене грамотне поєднання цих трьох складових китайської філології? У нашій публікації розкривається порядок поєднання складових китайської філології, опираючись на позитивний досвід роботи з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку.

**Матеріали та метод.** Китайська мова – це одна з мов, яка не піддається вивченню без носія мови і це пов'язано власне зі специфікою, яка полягає у її тональності. А тонів у китайській мові п'ять. Найбільш популярними виданнями, присвяченими вивченню китайської мови дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку, є підручники серії «Весела китайська мова для початківців» видавництва «Beijing language and culture University press» [1]. Книга добре ілюстрована і насичена матеріалом, який добре сприймається дитячою аудиторією: ситуаційними вправами, дитячими піснями, ігровими завданнями тощо. З метою закріплення пропонованого матеріалу автори розробили ігровий компакт-диск, на якому пропонуються вправи на засвоєння пройденого матеріалу, в ігровому форматі. Ще одним актуальним доробком видавничої компанії є набір ілюстрованих карток, робота з якими дозволяє закріпити матеріал з написання та читання ієрогліфів. Серія книг цього видавництва перекладена на десятки іноземних мов, в тому числі на українську.

У співавторстві Л. Г. Сократової, Н. О. Орчинської та К. С. Мілюк вийшов у світ навчально-методичний комплекс (НМК) для поглибленого вивчення китайської мови [2]. Представлена методика викладання китайської мови розрахована на засвоєння початкового рівня і, як декларують розробники, повинна сприяти поліпшенню знань учнів, розвивати їх зацікавленість у вивченні китайської мови завдяки різноманітності навчального матеріалу. Акцент робиться на засвоєння основ комунікативних навичок. Матеріал включає прості граматичні конструкції з прикладами їх ситуативного використання.

Останнім часом у Китаї видано серію підручників: «Новий старт», «Вивчаємо китайську мову разом», «Китайська мова», в яких задіяні сучасні методичні підходи для подання навчального матеріалу. Однак жодні найкращі друковані навчальні матеріали не дадуть

бажаного результату без грамотного організування власне освітнього процесу. А для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку цей процес повинен бути насамперед цікавим через своє наповнення – жваве, захоплююче і надихаюче до незвіданого пізнання, що особливо затребувано дітьми цієї вікової групи.

Мета статті – запропонувати методику вивчення китайської мови дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку, яка дозволила б досягти засвоєння мови у складових компонентах: читання, письмо, мовлення та аудіювання. Обґрунтувати доцільність урахування в процесі викладання китайської мови психолого-педагогічних аспектів, пов'язаних з відмінностями менталітету носіїв мови, контрастністю східної мови і культури порівняно з європейськими.

**Результати.** Актуально, що вивчення китайської мови викликає все більший інтерес в Україні. Це стосується як студентів, так і дітей дошкільного та шкільного віку. Молоді люди вбачають перспективу кар'єрного росту, батьки готові вкладати кошти в розвиток дітей, що в перспективі дасть їм конкурентні переваги у дорослому житті. В результаті кон'юнктури ринку освітніх послуг все більше університетів, лінгвістичних шкіл пропонують послуги з вивчення китайської мови. Водночас китайська мова належить до переліку таких, яку майже неможливо вивчити без носія, або ж вчителя, що має практику спілкування. Такі перестороги формують психологічний бар'єр в бажаючих вивчити китайську мову. Варто зазначити, що значна кількість застережень є надуманими, як і крилатий вираз «китайська граматики», що характеризує складність, а то й незбагненність понятійної категорії чи області пізнання.

Нашу увагу привернула специфіка засвоєння китайської мови дитячою аудиторією. Практика показує, що діти засвоюють китайську мову ефективно, якщо правильно поставлений освітній процес.

Невід'ємною складовою вивчення будь-якої мови є граматики, що являє собою набір правил, за якими слова об'єднуються у змістовні фрази й речення, набираючи при цьому залежних від функції в реченні форм та правил утворення слів. Питання особливостей засвоєння китайської граматики учнями дошкільного та шкільного віку є надзвичайно актуальним. Як відомо, слова й речення у китайській писемності формуються з набору ієрогліфів, які є специфічно новим об'єктом пізнання для сприйняття європейським соціумом.

Дитяче сприйняття світу, що само по собі є навчальним процесом у різних його проявах, носить ігровий характер. Основою основ при вивченні дітьми китайської мови, особливо на початковому етапі, є засвоєння її тональності. Адже одне і те ж слово, вимовлене в іншій тональності, в китайській мові набуває зовсім іншого змісту і значення. Окрім того, слова з ідентичними складом і тональністю можуть відображатися різними ієрогліфами. Це на перший погляд вносить

## Мій перший китайський словник

Ієрогліф	Піньїнь	Переклад	Ієрогліф	Піньїнь	Переклад
十	shí	десять	人	rén	людина
干	gàn	робити роботу	入	rù	заходити
夫	fū	чоловік	木	mù	дерево
末	mò	кінець	文	wén	писемність
三	sān	три	月	yuè	місяць
立	lì	стояти	四	sì	чотири
真	zhēn	дійсно	日	rì	сонце
言	yán	мова	国	guó	країна

сум'яття, а то й плутанину у початківців. Однак це тільки на перший погляд. Насправді китайська мова чітко структурована, мелодійна, розвиваюча і заслуговує на те, щоб її вивчати. Власне, засвоєнню основоположних складових китайської мови доцільно приділити значну увагу, використовуючи в організації освітнього процесу основні принципи «ефективної» методики, сутність якої постараємось розкрити по мірі висвітлення психолого-педагогічних аспектів викладання китайської мови.

Важливе значення в процесі вивчення китайської мови відіграє набуття учнями навиків писемності, адже маємо справу з відмінностями східного і західного менталітету. Варто зазначити що написання ієрогліфів, починаючи з перших занять, дитячою аудиторією сприймається природньо, як складова пізнання. Насамперед важливо прищепити правильне засвоєння написання ієрогліфів. Діти з цікавістю виводять витіюваті ієрогліфи, незвичні для європейського сприйняття. Вже перші пів року занять просто вражають своєю результативністю, яка проявляється в засвоєнні перших 100 ієрогліфів. А основні правила написання китайських ієрогліфів такі: китайські ієрогліфи пишуться зліва направо і зверху вниз.

У китайській граматиці існує строгий порядок написання кожного символу: горизонтальних, вертикальних ліній і інших складових частин ієрогліфа. У таблиці 1 наведено основні правила написання китайських ієрогліфів [3, с. 31, 40, 48].

Таблиця 1






## Правила написання китайських ієрогліфів

基本规则 Основні правила	例字 Приклади
Спочатку пишуть горизонтальну риску, потім вертикальну. Горизонтальну риску пишуть зліва направо, вертикальну – зверху вниз	十、干、夫、末
Спочатку пишуть відкидну ліву, потім праву	人、入、木、文
Ієрогліф пишуть зверху вниз	三、立、真、言
Ієрогліф пишуть зліва направо	必、让、旧、妈
Спочатку пишуть зовнішню частину ієрогліфа, потім внутрішню	月、四、日、国
Ієрогліф потрібно починати писати з середини, а потім бічні частини.	小、水、业、办

Водночас робимо прив'язку до змістовного наповнення запропонованих ієрогліфів.

У таблиці 2 наведений зразок особистого китайського словника, який заповнюється по мірі проходження учнями нових тем і поповнення словарного запасу.

Актуально звернутись до структури китайських ієрогліфів. Зазвичай китайські ієрогліфи поділяють на два типи структур: однокомпонентна структура і складена структура. Перший має лише один компонент, наприклад, «人», а другий складається з двох або більше компонентів, наприклад «你». Розрізняють горизонтальні структури: «лівий – правий» і «лівий – серединний – правий». Як структура «лівий – правий», так і структура «лівий – серединний – правий» є скла-

деними структурами. Структура «лівий – правий» має вигляд , а структура «лівий – серединний – правий» має вигляд . Також існують вертикальні структури: «зверху – вниз» і «зверху – посередині – вниз». Як структура «зверху – вниз», так і структура «зверху – посередині – вниз» є складеними структурами. Структура «зверху – вниз» має вигляд , а структура «зверху – посередині – вниз» – . Існують ще два види складених структур – «напівзакриті конструкції» та «повністю закриті конструкції». Напівзакриті конструкції поділяють на двосторонні та тресторонні огорожувальні конструкції. Повністю закриті конструкції належить до чотиресторонніх закритих конструкцій, структурна схема якої має вигляд: .

У таблиці 3 наведені приклади вищеописаних структур китайських ієрогліфів [3, с. 57, 65, 73].

Таблиця 3

## Структури китайських ієрогліфів

Назва	例字 Приклади
Однокомпонентна структура	人 rén – людина 我 wǒ – я 中 zhōng – середина 
Складена структура (лівий – правий, лівий – серединний – правий)	做 zuò – робити 你 nǐ – ти 
Структура лівий – правий	你 nǐ – ти 好 hǎo – добре 
Структура лівий – серединний – правий	谢 xiè – дякувати 树 shù – дерево 
Структура зверху – вниз	是 shì – є, бути 爸 bà – тато 
Структура зверху – посередині – вниз	茶 chá – чай 高 gāo – високий 

У таблиці 4 наведені приклади напівзакритих та повністю закритих структур китайських ієрогліфів [4, с. 69, 79].

Наведений опис є тією основою, що потребує досконалого засвоєння. Тому кожен раз на заняттях доцільно нагадувати прописні істини. Знаючи основні правила написання китайських ієрогліфів, можна переходити до наступного етапу – практики прописування ієрогліфів. Загальновідомо, що ієрогліфи добре запам'ятовуються,



### Напівзакриті і повністю закриті структури китайських ієрогліфів

Назва	例字 Приклади
Напівзакрита конструкція	店 diàn – магазин 习 xí – навчатися 这 zhè – це 同 tóng – однакові 凶 xiōng – страшний 医 yī – лікар
Повністю закриті конструкції	四 sì – чотири 国 guó – країна

якщо їх прописувати багато разів. Щоб добитися позитивного результату в процесі навчання учнів дошкільного та шкільного віку, актуально привчати їх до практики регулярного повторення написання ієрогліфів кожного заняття, приділяючи цьому 5–7 хвилин. Щоб заняття не було скучним, для молодших учнів достатньо прописувати по одному рядку протягом заняття, оскільки більша кількість прописування одноманітних ієрогліфів швидко набридає. Дуже добре організувати таку практику в ігровій формі, оскільки такий підхід дозволяє викликати зацікавленість в учнів у вдосконаленні навичок.

Існує багато китайських сайтів, які точно показують, як правильно писати китайські ієрогліфи, рекомендованими для засвоєння китайських ієрогліфів є: 小帆船字帖 [5] та 汉字屋 [6].

На сайті 小帆船字帖 можна сформувати трафарети для написання ієрогліфів до кожної теми, яку вивчають учні. Як показує практика, учням дуже цікаво писати ієрогліфи, власне на таких трафаретах. Також при багаторазовому написанні одного ієрогліфа, у пам'яті відкладається правильний порядок такого написання. На сайті 汉字屋 можна зробити відео, як правильно писати китайські ієрогліфи. Тому доцільно готувати презентації із такими мінівідео, що посилює засвоєння китайських ієрогліфів.

У написанні ієрогліфів особливе місце відведено каліграфії, що в китайській мові ідентифікується 中国 书法. Каліграфія – це не просто спосіб передачі інформації, а особливе явище китайської культури, яке володіє ознаками мистецтва. Тому для учнів дошкільного та молодшого шкільного віку доцільно до основних занять додавати уроки каліграфії. Власне каліграфія розвиває такі навички, як концентрація уваги, образне мислення, посидючість, а також відчуттєву складову. Адже для того щоб відобразити на тонкому рисовому папері елемент ієрогліфа, необхідно набути навичок відчуття пензля, відчувати як розтікається на папері фарба, контролювати рух руки для здійснення сильнішого чи слабшого натиску й мати відчуття ритму. Це сприяє різносторонньому розвитку учнів: як фізичному, так і духовному. Водночас каліграфія здатна впливати на характер дитини і виховувати в ній високі моральні якості. Саме тому в Китаї освічені люди завжди надавали каліграфії виняткове значення.

Китайська каліграфія, аналогічно основним правилам написання ієрогліфів, дотримується п'ятих правил зображення письмових знаків:

1. Ієрогліф потрібно малювати зверху вниз і зліва направо.
2. Виводять спочатку горизонтальні риси, так вертикальні, а потім – відкидні.
3. Першими пишуть відкидні діагональні лінії зліва, а слідом – справа.
4. Насамперед наносять «каркас» ієрогліфа, тобто зовнішні риси.
5. В останню чергу малюють точки за межами знаку [7].

Зазначене трактування правил є основоположним, хоча й поверхневим. Адже існує низка винятків і доповнень. Однак в загальному порядку викладений у п'яти вище наведених пунктах.

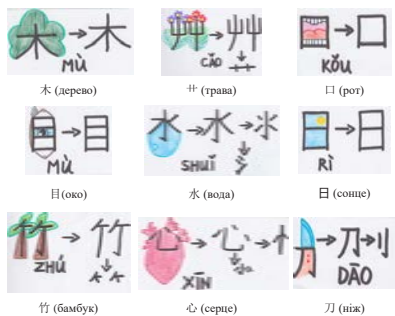
Для проведення уроків з каліграфії застосовують відповідне приладдя: китайські пензлі для каліграфії, щільний папір, туш або фарба і ємність для неї. Викладач повинен володіти тонкощами цього мистецтва. Фахівцями розроблена методика каліграфії. При написанні ієрогліфа потрібно промовляти вголос його значення і строго дотримуватися правил написання символів з метою збереження первісного змісту тексту. Зазвичай після таких захоплюючих занять учні з задоволенням практикують мистецтво каліграфії вдома. Під час домашніх занять доцільно використовувати не пензлі для каліграфії і туш, а спеціальні ручки, які містять капсули із фарбою (рис. 1).



Рис. 1. Набір предметів для каліграфії

Важливою складовою китайської мови є Ключі китайських ієрогліфів. У китайській мові існує 214 ключів китайських ієрогліфів (部首 bùshǒu). Одні ключі зустрічаються часто, це – 木 (дерево), 日 (сонце), 口 (рот), 目 (око), 水 (вода), 艹 (трава), 竹 (бамбук), 手 (рука), 心 (серце), 言 (мова), 纟 (шовк), 虫 (комаха) та ін. Загалом налічується порядку 100 ключів регулярного вжитку. Інші ключі вживаються не так часто. Для категорії учнів дошкільного та шкільного віку нами розроблена таблиця найбільш вживаних ключів, які оформлені у вигляді асоціативних картинок. Наприклад, ієрогліф 想 (xiǎng) означає хотіти, думати, скучати. У цьому ієрогліфі присутні три ключі: 木 – дерево, 目 – око, 心 – серце, які входять до переліку ключів означеної таблиці. Для дитячої аудиторії актуально побачити в ієрогліфі не просто картинку, а маленьку історію із змістовним наповненням. На рис. 2 наведено приклади ключів, які легко запам'ятовуються дітьми, адже вони вписуються у асоціативні зображення знайомих понятійних категорій: предметів, явищ, органів тіла тощо.



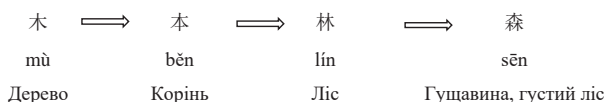


**Рис. 2. Найбільш вживані ключі китайських ієрогліфів**

Джерело: авторська розробка

Для запам'ятовування ключів китайських ієрогліфів доцільно використовувати ігровий метод, що включає асоціативну складову. Адже багато китайських ієрогліфів подібні на значення того чи іншого предмету.

Наступною важливою особливістю розповсюджених ієрогліфів є їх побудова за інтегральним принципом. Відповідно змістовне наповнення складнішого ієрогліфа міняється залежно від ступеню інтегрованості першоджерела. Означену характеристику можна проілюструвати на прикладі згаданого нами ієрогліфа «дерево» (木 mù). Так, подвоєність цього ієрогліфа у складнішому ієрогліфі надає останньому якісно іншого значення – «ліс». Комбінація з трьох простих ієрогліфів «дерево» вже ідентифікує гущавину, густий ліс. На рис. 3 наведена послідовність формування ієрогліфів за принципом «від простого до складного», що дозволяє на соматичному рівні легко сприймати й засвоювати освітній матеріал дітьми дошкільного й молодшого шкільного віку.



**Рис. 3. Формування ієрогліфів за принципом «від простого до складного»**

Джерело: авторська розробка

Для аудиторії учнів дошкільного та молодшого шкільного віку актуально підібрати перелік ключів, які формують ієрогліфи, що ідентифікують понятійні категорії, предмети чи образи, вживані в дитячому оточенні. Наприклад, у вище згаданому ієрогліфі 想 (xiǎng), який означає хотіти, думати, скучати, присутні три ключі: 木 – дерево, 目 – око, 心 – серце. Ключ 木 звучить, як mù, ключ 目 також звучить, як mù, ключ 心 звучить, як xīn. Однак ієрогліф, який містить у собі зазначені три ключі, звучить, як xiǎng.

Окрім ключів, до складу ієрогліфів входять графічні елементи, яким притаманний чітко визначений порядок написання. Нами виокремлені десять найбільш вживаних графічних елементів, що присутні у переважній більшості китайських ієрогліфів.

Зрозуміло, що графічних елементів, що використовуються для формування китайських ієрогліфів, значно

більше. Однак наведеного переліку достатньо для формування основ письменності китайської мови дитячою аудиторією.

Практика використання дітьми запропонованих нами способів і прийомів вивчення китайської мови дозволяє досягнути вражаючих результатів. Для них вже стає незрозумілою крилата фраза «китайська граматики», як щось захмарно складне і майже непосильне для засвоєння й сприйняття. Навпаки, власне китайську граматику діти сприймають як щось цікаве, захоплююче, як форму ігрового заняття. Звичайно, дуже важливо правильно подати запропонований матеріал, що залежить від педагогічної майстерності вчителя.

Таким чином, китайські ієрогліфи поєднують у собі як ключі, так і графічні елементи. У табл. 5 наведено перелік найбільш використовуваних графічних елементів та їх характеристики [3, с. 17, 24, 31].

Таблиця 5

**Основні графічні елементи китайських ієрогліфів**

Риски	Назва	Напрямок написання	Приклади
	横 héng	горизонтальна риска	一 yī – один 二 èr – два
	竖 shù	вертикальна риска	十 shí – десять 工 gōng – робота
	撇 piě	риска, відкидна ліворуч	人 rén – людина 八 bā – вісім
	点 diǎn	крапка	不 bù – ні 六 liù – шість
	捺 nà	риска, відкидна праворуч	大 dà – великий 天 tiān – день
	横折 héngzhé	горизонтальна ламана	口 kǒu – рот 日 rì – сонце
	竖折 shùzhé	вертикальна ламана	山 shān – гора 出 chū – виходити
	竖钩 shùgōu	вертикальний крюк	勺 bāo – загорнати 小 xiǎo – маленький
	横折钩 héngzhé gōu	горизонтальна ламана-крюк	门 mén – ворота 月 yuè – місяць
	卧钩 wògōu	лежачий крюк	心 xīn – серце 您 nín – Ви

Автори брошури «Знаки Неба» для дошкільнят і молодших школярів Я. С. Дерєга та Р. Я. Дерєга, присвяченої методиці вивчення китайської мови, пропонують низку порад для батьків [8].

1. Важливо включитись в освітній процес разом зі своїми дітьми.

2. Особливе значення має зацікавленість батьків у результатах засвоєння дітьми освітнього матеріалу. Це можна організувати у формі розпитування про пізнавальні досягнення дітей, мотивуючи їх до ґрунтовного засвоєння пройденого матеріалу.

3. Для урізноманітнення навчання спільне опрацювання з дітьми пройдених ними тем можна проводити у ігровій формі.

Написання ієрогліфів передбачає включення низки мотиваційних чинників, які мають індивідуальний характер і залежать від нахилів особистості.

Актуально, що вивчення китайської мови – це не лише лінгвістичне надбання. Так, групою наукових дослідників зі США і Японії експериментально доведено корисність впливу вивчення китайських ієрогліфів на розвиток людської особистості. Дитяча аудиторія яскраво демонструє справедливість такого судження. Характерно, що в процесі написання ієрогліфів, як підчас співу чи малювання, задіяна права півкуля головного мозку, яка відповідає за функцію синтезу. Проведення розрахунків й написанні звукових літер працює ліва півкуля, яка відповідає за аналіз подій і явищ. В результаті читання і малювання ієрогліфів відбувається гармонізація особистості, що передбачає урівноваження розвитку людини. Власне, завдячуючи читанню та малюванню ієрогліфів у дітей зміцнюється пам'ять, мислення стає впорядкованим, набуваються навички вправного письма і малювання.

Важливим чинником в процесі вивчення мови є використання методики похвали, що особливо актуально для дитячої аудиторії [9].

Загалом потрібно пам'ятати, що засвоєння китайської мови передбачає неперервний освітній процес тривалістю в роки, а тому потрібно налаштуватись на регулярні заняття, практикуючи з терпеливістю читання, письмо й аудіювання. Доцільно зазначити ментальну особливість власне китайців, яким притаманна працьовитість. У китайських школах учні щоденно мають урок співу, чи каліграфії, або гри на музичному

інструменті. В сучасних китайських освітніх закладах важливе значення приділяють раціональній організації навчального дня за рівнями навантаження. Як правило, найскладніші предмети вивчаються зранку, коли продуктивність мозку вища. Відтак – довга перерва і відпочинок, за яким слідують інші заняття з дисциплін, легших для сприйняття. Це робить шкільну освітню систему більш уніфікованою, забезпечуючи більшу ефективність навчання.

Щороку китайські вчителі складають професійні тести, завдяки чому держава відслідковує професійний і рівень викладацького складу, його якісний склад [10].

**Висновки.** Таким чином, ми окреслили основні підходи до засвоєння базових положень китайської мови, яке під силу для засвоєння дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку за короткий період регулярних занять. Суть запропонованих підходів полягає в такому:

1. Подачу граматичного матеріалу потрібно організувати у простій, доступній формі з використанням «ефективної» методики.

2. Актуально сформулювати у дитячій свідомості дотримання строго визначеного у китайській мові порядку слів.

3. При формуванні у дітей навиків писемності важливо добитись засвоєння правил написання китайських ієрогліфів.

4. Основоположним при набутті навиків написання ієрогліфів є засвоєння принципу їх структурованості.

5. Виняткове значення у китайській мові відводиться каліграфії, тому важливо акцентувати увагу на засвоєнні учнями основних правил зображення письмових знаків

6. Важливо досягнути засвоєння учнями уміння комбінаторики китайських ключів і графічних знаків, що, по суті, є практикою написання ієрогліфів.

7. Поєднання на заняттях китайської мови завдань з читання, письма й аудіювання, налаштування на неперервний освітній процес тривалістю в роки дозволить досягти результативності у заданих цілях.

Однак висвітлення питань ув'язки граматики та аудіювання, що є надзвичайно актуальним для засвоєння китайської мови, виходить за рамки цієї публікації. Тому розкриттю методичних прийомів означеного пізнавального процесу будуть присвячені наступні публікації.

#### Література:

1. 刘富华, 王魏, 周芮安, 李冬梅 Весела китайська мова для початківців: підручник. Beijing: Beijing Language and Culture University, 2010. 65 с.
2. Сократова Л. Г. Сучасний навчально-методичний комплекс з китайської мови для 1 класу. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/712882/1/Sokratova2014.pdf>.
3. Яструбська О.В., Ван Чжунцзюнь Китайська мова для студентів університету : навчальний посібник. Львів : Національний університет «Львівська політехніка», 2022. 170 с.
4. 姜丽萍, 王芳, 王枫, 刘丽萍 HSK标准教程 1: 教程. 北京: 北京语言大学, 2014.1 (2019.1重印). 129页.
5. 小帆船字帖. URL: <https://zi.ixfc.net/>.
6. 汉字屋. URL: <https://www.hanziwu.com/>.
7. Китайська каліграфія – мистецтво класичного живопису стародавнього сходу. URL: <https://jak.koshachek.com/articles/kitajska-kaligrafija-mistectvo-klasichnogo.html>.
8. Дерєга Я.С., Дерєга Р.Я. Знаки Неба : навчальне видання. Київ, 2015. 68 с.
9. Клочко Л.І. Висловлювання похвали в комунікативно-діяльнісній парадигмі спілкування (на матеріалі англійської мови) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Харків, 2004. 20 с.

10. Освітні замальовки з Піднебесної: як навчають у Китаї. URL: <https://nus.org.ua/view/osvitni-zamalovky-z-pidnebesnoyi-yak-navchayut-u-kytai/>.

#### References:

1. Liu Fuhua, Wang Wei, Zhou Ruian, Li Dongmei Vesela kytays'ka mova dlya pochatkivtsiv: pidruchnyk. Beijing: Beijing Language and Culture University, 2010. – 65 p. [in Ukrainian].
2. Sokratova L. G. Suchasnyy navchalno-metodychnyy kompleks z kytays'koyi movy dlya 1 klasu URL: <https://lib.iitta.gov.ua/712882/1/Sokratova2014.pdf> [in Ukrainian].
3. Yastrubskya O.V., Wang Zhongjun Kytays'ka mova dlya studentiv universytetu: navchalnyi posibnyk. Lviv: Lviv Polytechnic National University, 2022. 170 p. [in Ukrainian].
4. Jiang Liping, Wang Fang, Wang Feng, Liu Liping HSK Standard tutorials 1: navchalnyi posibnyk. Beijing: Beijing Language and Culture University, 2014.1 (2019.1 reprint) . 129 p. [in English].
5. Small sailing boat URL: <https://zi.ixfc.net/> [in Chinese].
6. Hanzi House URL: <https://www.hanziwu.com/> [in Chinese].
7. Kytays'ka kalihrafiya – mystetstvo klasychnoho zhyvopysu starodavnoho skhodu URL: <https://jak.koshachek.com/articles/kitajska-kaligrafija-mistectvo-klasichnogo.html> [in Ukrainian].
8. Derega Ya.S., Derega R.Ya. Znaki Neba: navchalne vidannya. Kyiv, 2015. 68 p. [in Ukrainian].
9. Klochko L.I. (2004). Vyslovliuvannya pokhvaly v komunikatyvno-dialnisnii paradyhmi spilkuvannya (na materialy anhliskoi movy) [Expression of praise in the communicative-activity paradigm of communication (on the material of the English language)]: avtoref. dys. ... kand. filol. nauk: 10.02.04. Kharkiv. 20 p. [in Ukrainian].
10. Osvitni zamal'ovky z Pidnebesnoyi: yak navchayut' u Kytayi URL: <https://nus.org.ua/view/osvitni-zamalovky-z-pidnebesnoyi-yak-navchayut-u-kytai/> [in Ukrainian].

## КОМПОЗИЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ Й ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ДІАЛОГУ

**Сосницький Ігор Олександрович,**

старший викладач факультету романо-германської філології  
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова  
ORCID ID: 0009-0008-6551-5650

*У статті розглядається важливий аспект художнього тексту – діалог – і досліджуються його композиційні особливості та засоби виразності. Автор аналізує, як діалог впливає на структуру художнього твору та його загальний контекст. У статті також проаналізовано, як автори використовують діалог для розкриття персонажів, вираження конфліктів і розвитку сюжету. У статті досліджуються мовні та стилістичні прийоми, які допомагають авторам досягти певних ефектів у діалозі. Дослідження допомагає краще зрозуміти роль діалогу в художній літературі і сприяє розвитку літературознавчих підходів до аналізу художніх текстів.*

*Основним засобом структурування художнього твору є конкретний семантико-стилістичний склад, який визначає організацію його змісту. Важливо відзначити, що «ієрархічна» структура у художньому тексті відрізняється від тих, що властиві структурі офіційно-ділових або наукових текстів. У останніх внутрішня композиція зазвичай визначається логікою та послідовністю, тоді як у художньому тексті ця структура є індивідуальною та неповторною.*

*Для досягнення виразності в художньому тексті активно використовуються різні стилістичні прийоми синтаксису. Серед них можна виділити особливі випадки використання головних та другорядних членів речення, використання послідовності однорідних членів, порядок слів, вживання неповних та еліптичних речень, антиеліпсис, усікання, позиційно-лексичний повтор, парцеляція. Крім того, лексико-граматичне різноманіття, яке притаманне мові художньої літератури, дозволяє використовувати елементи інших стилів. У цьому контексті композиція відіграє важливу роль.*

*Композиція нарівні з архітектонікою, прийомами організації ритму, фоніки та інтонації являє собою один з проявів симетрії, який є характерним для традиційного мистецтва. В рамках композиції художнього твору розвивається динамічний зміст, що виявляється в зміні та чергуванні різних форм і типів мовлення, а також різних стилів, які синтезуються в авторському образі та утворюють цілісну систему виразних мовних засобів. Саме у цій особливості мовної структури образу автора виявляється стилістична єдність композиційного цілого на більш глибокому і виразному рівні.*

**Ключові слова:** композиція, діалог, художній текст, структура, художній діалог.

### **Sosnytskyi Igor. Compositional features and means of expression of artistic dialogue**

*The article explores an important aspect of literary text – dialogue – and investigates its compositional features and expressive means. The author analyzes how dialogue influences the structure of a literary work and its overall context. The article also examines how authors use dialogue to develop characters, express conflicts, and advance the plot. The study delves into linguistic and stylistic techniques that assist authors in achieving certain effects in dialogue. It contributes to a better understanding of the role of dialogue in literary literature and advances literary analytical approaches to texts.*

*The primary means of structuring a literary work is the specific semantic and stylistic composition, which dictates the organization of its content. It's essential to note that the "hierarchical" structure in a literary text differs from that found in official or scientific texts. In the latter, internal composition is typically determined by logic and sequence, while in a literary text, this structure is individual and unique.*

*To achieve expressiveness in a literary text, various syntactic stylistic techniques are actively used. These include special cases of using main and subordinate sentence elements, employing a sequence of homogeneous members, word order, the use of incomplete and elliptical sentences, positional-lexical repetition, and parceling. Furthermore, the lexical and grammatical diversity inherent in literary language allows the incorporation of elements from other styles. In this context, composition plays a crucial role.*

*Composition, alongside architectural elements, rhythm organization techniques, phonetics, and intonation, represents one of the manifestations of symmetry characteristic of traditional art. Within the composition of a literary work, dynamic content unfolds, manifesting itself in the alteration and interplay of different forms and types of discourse, as well as various styles that synthesize into an author's image, forming a cohesive system of expressive linguistic means. This uniqueness in the linguistic structure of the author's image best demonstrates the stylistic unity of the compositional whole on a deeper and more expressive level.*

**Key words:** composition, dialogue, literary text, structure, artistic dialogue.

**Вступ.** Вивчення можливостей і особливостей композиції в побудові художнього твору, включаючи аналіз поняття композиції та її структурних компонентів, залишається актуальним і складним питанням у літературознавстві.

Багато представників комунікативної граматики приділили увагу дослідженню діалогічної комунікації, аналізуючи структурні, синтаксичні та семантичні особливості діалогічного мовлення. Діалог досліджувався також як драматургічний засіб виразності, і дослідники

намагалися зрозуміти, як він відрізняється в лінгвістичному аспекті.

**Матеріали та метод.** Мета статті – визначити композиційні особливості та засоби вираження художнього діалогу. Композиційні особливості та засоби вираження діалогу в художньому тексті ґрунтовно вивчали Д. Баранник, З. Гетьман, Л. Павленко, К. Серажим. Незважаючи на низку наукових праць, присвячених граматичній природі художнього діалогу, вважаємо, що вони ще належно не досліджені в лінгвістичній науці,



зокрема потребують упорядкування й узагальнення в аспектах термінології, класифікації, опису композиційних особливостей.

**Результати.** У літературній галузі вживають багато схожих за змістом термінів, таких як архітектоніка, структура, конструкція, замість терміна «композиція» у разі обговорення структури художніх творів. Важливо дослідити теоретичне розуміння поняття «композиція», ознайомитися з думками провідних учених щодо композиційних компонентів та вивчити особливості композиції.

Серед основних аспектів вивчення композиції важливі питання визначення самого терміна, відмежування зовнішньої та внутрішньої композиції та визначення функціонально-семантичних особливостей складників тексту. Незважаючи на культурологічний досвід та історичні дослідження, немає однозначного підходу до інтерпретації цього поняття. У працях науковців простежується думка, що композиція може розглядатися як аспект форми або змісту. З наукової точки зору основні категорії тексту включають форму та зміст, де композиція є частиною форми. Вони визначають композицію як форму, яка пов'язана із змістовим складником, де зміст і форма тексту безпосередньо взаємодіють. Науковці також розглядають поняття композиції як форму, яка надає систематичність. У динамічному контексті композиція визначається як мотивоване розташування компонентів тексту, де кожен з них має власний спосіб зображення (опис, діалог, монолог) або точку зору (автора, оповідача, персонажа) стосовно предмета зображення. Таким чином, у дефініціях констатуємо подібність щодо трактування функцій композиції: забезпечення єдності літературного твору.

У спробах надати визначення поняттю композиції враховують не лише структурні характеристики і способи організації тексту, але й жанрові конвенції. Науковці вказують на те, що композиційна структура тексту, розташування його елементів залежать від жанру та змісту.

І. А. Сидоренко, Г. О. Матковська пропонують комплексний підхід до визначення композиції, ідентифікуючи її як систему прийомів, матеріальних засобів виразу, перетворення та функціонування змісту. Він розглядає композицію з трьох аспектів: зовнішньої мовної форми, цілісності зовнішньої форми та інформаційного символічного [2; 3].

У нашій розвідці термін «діалог» кваліфікуватимемо як одну з форм організації усного мовлення, в якій дві особи спілкуються між собою. Головною метою діалогу є вираження опозиції «Я – Ти» у контексті «інших». Таким чином, кожна репліка в діалозі є результатом взаємодії всіх учасників розмови та визначається контекстом і взаємодією між ними. Діалогічний текст відповідає розмовному стилю і є закритою системою з відповідними архітектонічною і комунікативно-мовленнєвою підсистемами, орієнтованими на передачу інформації через колективний (мінімум два комуніканти) або авторський підхід до подій та фактів. Вибір мовних засобів та їх організація в діалогічному тексті

залежать від лінгвістичних та позалінгвістичних факторів, таких як ситуація спілкування, тематика мовлення, ставлення учасників розмови один до одного і прагматична спрямованість комунікації. Лінгвістичні фактори включають мовну структуру і форму мовлення.

Художній діалог є невід'ємним складником будь-якого літературного твору, незалежно від жанру чи стилю. Він не лише розкриває характери персонажів та рух сюжету, але й дозволяє автору висловити свої думки, ідеї та емоції через уста своїх героїв. Композиційні особливості й засоби вираження художнього діалогу визначають його роль та значення у структурі тексту та впливають на сприйняття читачем літературного твору. Діалог може виконувати різноманітні функції у тексті. Він може розкривати характери персонажів, передавати їхні внутрішні думки та почуття, розвивати сюжет, створювати атмосферу та викликати емоційну реакцію читача. Композиційна роль діалогу полягає в тому, що він гармонійно вплітається у загальну структуру твору та підсилює його художню цінність [3, с. 19–24].

Аналіз наукових досліджень дає нам змогу виокремити такі **функції діалогу**:

1) віддзеркалення індивідуальності голосів персонажів: кожен персонаж має власний стиль мови, словник та манеру вираження. Використання різних голосів персонажів у діалозі допомагає відрізнити їх один від одного та краще розкрити їхні характери. Це може включати лексичні особливості, акценти, а також вирази, які характерні саме для конкретного персонажа;

2) представлення експозиції через діалог: діалог часто використовується для передачі важливої інформації читачеві безпосередньо через обмін словами персонажів. Це дозволяє читачеві дізнатися про минуле персонажів, ключові аспекти сюжету та інші важливі деталі, що розкриваються в процесі розмови;

3) засіб вираження конфлікту та напруження: діалог може створювати конфлікти та напруження в тексті. Конфліктні діалоги можуть бути джерелом драматизму і підвищувати інтригу твору. Вони відображають важливі конфлікти між персонажами, що розгортаються на сторінках книги, тобто виконують функцію індикації характеру та внутрішніх станів. Реакції персонажів на діалоги можуть вказувати на їхні цінності, страхи, прагнення та внутрішні конфлікти;

4) вираження іронії та сарказму. Окреслені стилістичні прийоми можуть виконувати такі функції в художньому тексті: підкреслення глибини персонажів або для створення гумористичного ефекту, а також приховування важливих значень та підтекстів;

5) віддзеркалення швидкості перебігу подій тексту: швидкі обміни словами можуть прискорювати дію, водночас як довгі, задумливі діалоги можуть надавати твору медитативність та глибину.

Більшість авторів, які займаються проблемами тексту, у разі обліку факторів реальної комунікації відповідно до сфер спілкування поділяють всі тексти на нехудожні й художні. Якщо нехудожні тексти характеризуються установкою на однозначність сприйняття, то художні – на неоднозначність.

Як сутнісні ознаки художньої й нехудожньої комунікації І. А. Сидоренко виокремлює такі фактори, як присутність/відсутність безпосереднього зв'язку між комунікацією та життєдіяльністю людини, її обов'язковість або добровільність; відсутність/наявність естетичної функції; експліцитність/імпліцитність змісту; установка на однозначність/неодзначність сприйняття; установка на відбиття реальної/нереальної дійсності [3, с. 19–24].

Стиль художньої літератури відрізняється великою різноманітністю приватних особливостей, що видозмінюються залежно від форм прояву цього стилю, від часу протікання дії, описуваної у творі, тобто від епохи, від індивідуальної манери автора тощо [1, с. 10–15]. Але більшість дослідників погоджуються з думкою, що, незважаючи на розмаїття напрямів, методів та жанрів художньої літератури, а також своєрідність індивідуально-авторських стилів письменників, є деякі загальні принципи використання мови в такому типі тексту. Ці загальні закономірності зумовлені призначенням мистецтва, образним мисленням художника в процесі творчості, а також естетичною функцією [4, с. 130–134]. Як специфічні риси художнього тексту низка лінгвістів виділяє його естетичну функцію, образність, асоціативні форми когезії, антропоцентризм, динамічність, надмірність/недомовленість, конкретність/невизначеність. Лінгвісти відзначають, що художньому мовленню властиві також метафоричність, емоційність, естетично спрямована експресивність, багата синоніміка, багатозначність, розмаїття стильових шарів лексики, індивідуальність авторського стилю, новизна та неповторність вираження у створенні образів [2, с. 40–45]. Перекладачеві, що працює з художнім текстом, необхідно враховувати, що ці засоби художнього вираження сенсу можуть бути різними для того або іншого мовного середовища.

Метою стилю художньої літератури є створення художніх образів засобами мови. Тому такий стиль відрізняється широким використанням емоційно-експресивних, забарвлених елементів мовлення. На лексичному рівні – використання лексики, що виражає відношення автора до того, що зображено, на рівні морфології – вживання суфіксів оцінки, на рівні синтаксису – використання окличних речень й інших виразних засобів [1–4].

У вивченні мовно-стилістичних особливостей художнього мовлення вказують на те, як слова набувають виразного та неповторного змісту в літературних творах, або, як говорять, придбають «особливу силу та експресивність» у цьому контексті. Специфічною особливістю слова є актуалізація внутрішньої форми, коли засоби мови, зокрема лексичні, і їхні значення виявляються тією основою, відштовхуючись від якої письменник створює метафору, цілком звернену до теми й ідеї конкретного художнього твору. Спеціальні відтінки, символіка, асоціації та вирази, які надають поезії глибину та багатогранність, дозволяють авторам виразити ідеї, почуття та образи відмінними від прямих і загальноприйнятих способів. Вони надають

тексту глибокий сенс і роблять його більш виразним та емоційним. При цьому метафоричне значення слова нерідко може бути зрозуміле й визначено лише після прочитання всього твору, тобто впливає з художнього цілого [1, с. 12–14].

Так, вчені-лінгвісти підкреслюють, що структура художньої мови пояснюється не лише граматичними правилами, але передусім правилами побудови змісту. Художня мова, створена для сприйняття та розуміння на тлі загальнонаціональної мови, відрізняється тим, що вона втілює світ художнього твору, де мовні та позамовні аспекти взаємопроникнуті глибше, ніж в інших функціональних стилях. Мова в художньому творі використовується так, що її прямі значення сприймаються в контексті та ідеєю твору. Це призводить до семантичної подвійності художньої мови, де об'єктивні значення слів переплітаються з їх суб'єктивною змістовою спрямованістю у результаті взаємодії мови та художньої концепції [3, с. 20–22].

Г.О. Матковська виокремлює поняття художньо-образної мовленнєвої конкретизації, тобто системного взаємозв'язку мовних одиниць як складових елементів цілого. Науковець дотримується наукової точки зору, що цей зв'язок зумовлений ідейно-образним змістом, і естетична функція реалізується в результаті переосмислення поняття і створення образу. Це відбувається не тільки за рахунок синтаксичних зв'язків близько розташованих мовних одиниць, але й дистанційно розташованих. Хочемо зазначити, що в реалізації естетичної функції мови велику роль грають не тільки стилістично забарвлені, але й нейтральні мовні засоби, у певному контексті ці засоби здобувають нові якості, особливе естетичне звучання і значущість [2, с. 40–44].

А. А. Корсаков розглядає мовну імплікацію як важливий інструмент вираження додаткового сенсу, який виникає у комунікантів під час сприйняття будь-якого тексту, крім прямого мовного змісту. Він виділяє різні види імпліцитного сенсу за способом виникнення та імовірністю сприйняття ними тими ж комунікантами. Імплікація виникає, коли інформація, яка не виражена лексично, може бути логічно виведена з іншої інформації, яка вже є в тексті. Це стосується відношення між «антецедентом» (попереднім текстовим контекстом) і «консеквентом» (логічно наслідуючою імпліцитною інформацією).

У художньому мовленні елементи розмовного стилю надають мовленню природності, створюючи враження життєвості. Тоді як елементи, які характеризуються офіційністю та сухістю, включаючи терміни, які не є типовими для цього стилю, можуть використовуватися для надання тексту більш технічного характеру. Прагнення до яскравої образності спонукає використовувати різноманітні мовні засоби та уникати стереотипів, іноді навіть надавати словам нетипові значення, використовуючи метафори і метонімії. Природність і простота тексту досягається завдяки уважному вибору слів, фраз і загальної структури речень [1, с. 10–13].

Як підкреслюють лінгвісти (Г. О. Матковська, І. А. Сидоренко), для досягнення виразного ефекту

висловлювання в художньому тексті широко використовуються такі стилістичні ресурси синтаксису, як особливі випадки використання головних і другорядних членів речення, використання низки однорідних членів, порядок слів, уживання неповних та еліптичних речень, антиеліipsis, усікання, позиційно-лексичний повтор, парцеляція тощо. Крім того, лексико-граматичне розмаїття, що має місце в мові художньої літератури, пов'язане з можливістю використання елементів інших стилів.

**Висновки.** Отже, поточні результати дослідження дають нам змогу стверджувати, що композиція поряд з архітектонікою, прийомами організації ритму, фоніки й інтонації є одним із проявів симетрії, властивої традиційному мистецтву. У композиції художнього твору зміст, що динамічно розгортається, розкривається у зміні й чергуванні різних форм і типів мовлення, різних стилів, що синтезуються в образі автора й формують цілісну систему експресивних мовленнєвих засобів.

В основі композиції твору лежить семантико-стилістичний стрижень, навколо якого організовано зміст. «Ієрархічна» упорядкованість у художньому тексті носить принципово інший характер порівняно зі структурою офіційно-ділового, наукового та інших текстів, оскільки в останніх композиція визначається логікою, тоді як у художньому тексті вона індивідуальна та неповторна.

Таким чином, можемо констатувати, що діалог є важливим складником будь-якого художнього твору. Він допомагає автору розкривати персонажів, розвивати сюжет та виражати свої ідеї через слова героїв. Композиційні особливості та засоби вираження діалогу роблять його багатограним та незамінним інструментом у літературному мистецтві. Перспективу подальших наукових студій убачаємо у вивченні синтаксичних особливостей організації художнього тексту.

### Література:

1. Грищенко Я.С. Дискурсивність віршованих творів: когнітивно-прагматичний вимір (на матеріалі англійської та американської поезії XVII–XX століть) : автореф. дис. канд. філол. наук. Київ, 2013. 19 с.
2. Матковська Г.О. Композиційна організація художнього тексту. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Серія «Філологія. Педагогіка», 2013. Вип. 2. С. 40–45.
3. Сидоренко І.А. Архітектоніка та композиція художнього твору як елементи авторського ідіостилію. *Вісник університету імені А. Нобеля*. Серія «Філологічні науки», 2019. № 1 (17). С. 19–24.
4. Сухова А.В. Композиційно-стилістична типологія англійської новели. *Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка*. Серія «Філологічні науки. Мовознавство», 2016. Т. 2. № 5. С. 130–134.

### References:

1. Hryshchenko, Ya.S. (2013). *Dyskursivnist virshovanyh tvoriv: kognityvno-pragmatychnyi vymir (na materialy anghliiskoi ta amerykanskoï poezii XVII–XX stolit)* [The discursiveness of poetic works: a cognitive-pragmatic dimension (based on English and American poetry from the 17th to the 20th centuries)]. Extended abstract of candidate's thesis [in Ukrainian].
2. Matkovska, G.O. (2013). *Kompozyina organizaciya hydozhnoho teksty* [The compositional organization of an artistic text]. *Visnyk Nacionalnoho tehnicnoho universytetu Ukrainy – Bulletin of the National Technical University of Ukraine*, 2, pp. 40–45 [in Ukrainian].
3. Sydorenko, I.A. (2019). *Arhitektonika ta komposycia hudozhnoho tvoruv yak elementy avtorskoho idyostyliu* [The architecture and composition of an artistic work as elements of the author's individual style]. *Visnyk universytetu imeni A. Nobelia – Bulletin of the University Named after A. Nobel*, 1, pp. 19–24 [in Ukrainian].
4. Suhova, A.V. (2016). *Komposyciino-stylistychna typolohiia anghlomovnoi novely* [Compositional and Stylistic Typology of English-Language Novels]. *Naukovii visnyk DDPU imeni I. Franka – Scientific Bulletin of Ivan Franko Dnipropetrovsk State Pedagogical University*, 5, pp. 130–134 [in Ukrainian].

## МЕТАФОРИЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ *ДЕРЖАВА* В ІНТЕРНЕТ-ДИСКУРСІ

**Степанов Віталій Валерійович,**

доктор філософії за спеціальністю 035 «Філологія»,  
асистент кафедри германської філології  
Сумського державного університету  
ORCID ID: 0000-0002-8169-7908  
Scopus Autho ID: 58484958900

**Путівцев Євген Романович,**

студент IV курсу кафедри германської філології  
Сумського державного університету  
ORCID ID: 0009-0004-0803-3699

*Стаття розкриває механізм метафоризації концепту ДЕРЖАВА в інтернет-дискурсі як середовищі найбільш живого та мінливого спілкування. Автори виконують своє наукове дослідження за класичною методикою концептуальної метафори Дж. Лакоффа та М. Джонсона крізь призму параметрів порядку метафоризації Н.В. Таценко (спіціальність, дименсіальність, дискретність, перцептивність, персоніфікація, артефактність, посесивність тощо). Як автентичний дослідницький матеріал залучається Корпус сучасної англійської мови американського варіанту, із якого випадковою вибіркою вилучаються 100 контекстів зі словом “country” як іменем концепту ДЕРЖАВА. Обрання саме американського корпусу пояснюється двома фактами. По-перше, англійська мова є головним засобом міжнародного спілкування, тому й відповідний інтернет-дискурс демонструє осмислення концепту найширшою соціальною спільнотою. По-друге, Корпус сучасної англійської мови американського варіанту регулярно оновлюється щороку, поповнюючись останніми автентичними зразками метафоризації соціально значущого концепту ДЕРЖАВА. Контексти опрацьовуються на предмет виявлення у семантично валентних колокаціях метафор концепту ДЕРЖАВА. Встановлюється, що в аспектах параметрів порядку метафоризації Н.В. Таценко його осмислення репрезентується через метафори ДЕРЖАВА є МІСЦЕ; РІЧ; КОМПЛЕКСНИЙ, РОЗДРОБЛЕНИЙ або НІВЕЛЬОВАНИЙ ОБ’ЄКТ; МЕХАНІЗМ; ФІЗИЧНЕ ТІЛО; КОРАБЕЛЬ; ІСТОТА; ОБ’ЄКТ АНАЛІЗУ; ВЛАСНИК; ВЛАСНІСТЬ; ТОВАР; РЕСУРС; ОБ’ЄКТ ЗАХИСТУ; ПРОДУКТ; ГРА. Найбільш частотною виявилася реалізація метафори ДЕРЖАВА є ІСТОТА. Одночасне накладання метафоричних параметрів задає різновекторне ототожнення ДЕРЖАВИ з людиною. Це підкреслює її живучість та соціальну природу. Попри пілотність студії, у перспективі вбачаємо за потрібне дослідити аналогічний концепт на ширших вибірках (для уточнення результатів). Водночас можливе вивчення метафоризації ДЕРЖАВИ у інших дискурсах або інших мовах.*

*Ключові слова:* держава, концепт, концептуальна метафора, параметри порядку метафоризації, інтернет-дискурс, корпус.

### **Stepanov Vitalii, Putivtsev Yevhen. Metaphorization of the COUNTRY concept in the Internet discourse**

*The article represents the metaphorization mechanism of the COUNTRY concept in the Internet discourse as the medium of the liveliest and most changeable communication. The authors conduct their research via the classical methodology of conceptual metaphor by G. Lakoff and M. Johnson in combination with the metaphorization order parameters by N.V. Tatsenko (the spatial, dimensional, discrete, possessive, artifact, perceptive, personifying ones, etc.). As the authentic research material, the authors use the Corpus of Contemporary American English. Via random sampling, a set of 100 contexts with the word “country” is selected, which is the name of the COUNTRY concept itself. The choice of this American corpus is explained by two facts. Firstly, the English language is the main means of international communication. Therefore, it is the American Internet discourse that represents the broadest concept consideration by the social community. Secondly, the Corpus of Contemporary American English updates annually with the latest authentic examples of the COUNTRY metaphorization as a socially significant concept. The sample contexts are processed to define metaphors of the COUNTRY concept within the semantically valent collocations. From the perspective of the order metaphorization parameters by N.V. Tatsenko, the concept is considered via metaphors COUNTRY is PLACE; THING; COMPLEX, FRAGMENTED or LEVELED OBJECT; MECHANISM; PHYSICAL BODY; SHIP; LIVING ORGANISM; ANALYZING OBJECT; OWNER; PROPERTY; GOODS; RESOURCE; PROTECTING OBJECT; PRODUCT; GAME. The most frequent realization proved to be the metaphor COUNTRY is LIVING ORGANISM. The simultaneous overlaying of several metaphorization parameters makes a multidirectional COUNTRY association with a human. That underlines its vitality and social nature. Regardless of the first-ever attempt to study the COUNTRY concept in this aspect, we are going to research the same concept via broader samples in future (to clarify the results). Besides, we can study the COUNTRY metaphorization in other discourses or languages.*

*Key words:* country, concept, conceptual metaphor, order metaphorization parameters, Internet discourse, corpus.

**Вступ.** Попри будь-які соціальні складнощі та випробування, наука продовжує розвиватися (у тому числі й лінгвістика). Не оминають увагою і когнітивні студії, зокрема теорію концептуальної метафори – переосмислення одного концепту крізь парадигму іншого [1; 2; 3].

Перебуваючи у комунікативному просторі, метафоризація концепту активно проявляє свій потенціал

у широкому дискурсивному спектрі. За останні 10 років Scopus фіксує інтерес учених до вивчення концептуальних метафор у політичному [4; 5; 6; 7], економічному [8; 9; 10], публіцистичному [11; 12], медичному [13; 14], інженерному [15], художньому [16; 17; 18] дискурсах.

З іншого боку, доволі помітним аспектом є інтернет-дискурс, де метафоризуються соціально значущі



концепти [19; 20; 21]. Тематика України робить релевантними метафоричні студії іншого концепту – ДЕРЖАВА, зважаючи на сучасні політичні реалії. Цим зумовлюємо актуальність нашого дослідження.

**Матеріали та методи.** Концепт ДЕРЖАВА досліджуємо на мінімоделі інтернет-дискурсу. Для цього на сайті Корпусу сучасної англійської мови американського варіанту [22] генеруємо конкорданс слова *country* як імені концепту ДЕРЖАВА (377631 одиниць станом на жовтень 2023 року). Із результатів випадковою вибіркою вилучаємо 100 контекстів. Колокації лексеми *country* будемо досліджувати за методикою концептуальної метафори Дж. Лакоффа та М. Джонсона [1]. Об'єктивація конкретних метафор здійснюватиметься за параметрами порядку метафоризації Н.В. Таценко [23, с. 245–255]: спеціальність, дименсиальність, дискретність, перцептивність, артефактність, посесивність, персоніфікація тощо. Отримані метафори підсумуємо для виведення висновку, за якими саме метафорами осмислюється концепт ДЕРЖАВА в інтернет-дискурсі.

Обрання матеріалу за американським варіантом дискурсу пояснюється двома фактами. По-перше, англійська мова є головним засобом міжнародного спілкування, тому їй відповідний інтернет-дискурс демонструє осмислення концепту найширшою соціальною спільнотою. По-друге, Корпус сучасної англійської мови американського варіанту (СОСА) регулярно оновлюється, щороку поповнюючись останніми автентичними зразками метафоризації соціально значущого концепту ДЕРЖАВА.

**Результати дослідження.** Параметри порядку метафоризації Н. В. Таценко зумовлюють обрамлення метафор концепту ДЕРЖАВА. Виступаючи параметром просторового розташування об'єктів, спеціальність активує метафору ДЕРЖАВА є МІСЦЕ, у рамках якого щось відбувається. Це репрезентується колокаціями з прийменниками (*across, over, throughout the country*). У дужках наводиться номер контексту в загальному конкордансі запиту *country* (із сайту корпусу СОСА). Пунктирна лінія є орієнтиром семантичної валентності лексеми *country* з іншими хвилясто маркованими словами.

*Across the country, and here in California, if statewide and local school funding measures do not pass, it will result in shorter school years, longer summers and greater obstacles to learning for students (142).*

*I do not know if these are all over the country, but I have been quite pleased with my current gym: Snap Fitness (207).*

*Between NYC, Oakland and other cities throughout the country, you begin to get the feeling that these police actions are being coordinated (279).*

Спеціальна трансференція (переміщення; розширений формат спеціальності) уможливує осмислення ДЕРЖАВИ як МІСЦЯ, крізь межі якого щось відбувається. Таке переміщення може мати як центричний характер (*race around the country*), так і векторний: рух до ДЕРЖАВИ-МІСЦЯ (*come to, visit the country*) або від нього (*send out of, leave the country*).

*Keeping Akin in the race benefits McCaskill of course. However, it also benefits other Democrats in tight aces around the country (203).*

*When I was 25, I got married and came to this country with my husband. It feels like home in so many ways (153).*

*The first country that Sam and Sofia visit on their magical scooter is Brazil in South America (216).*

*Emily tried to send her out of the country with a fake passport and a G-string full of cash (223).*

*The amount of M-3 money can basically change because bank debts are paid, because it leaves the country or because it is changed into other assets (660).*

У комбаніції зі спеціальною трансференцією параметр дискретності (позначення точного окресленого предмета) змінює вищезгадану метафору. Актуалізуються випадки, коли і сама ДЕРЖАВА як певна РІЧ просторово переміщується до певного місця (*put the country*).

*Obama is doing his job and putting his country first. Gov. Romney is doing all he can to obtain help for those that are hurting during this time of tragedy (138).*

Метафоричний потенціал вносить параметр дименсиальності, тобто вимірність концепту як певного об'єкта. Отже, задаються розміри для наведеної вище РЕЧІ, так що ДЕРЖАВА починає розумітися як КОМПЛЕКСНИЙ ОБ'ЄКТ (*whole, long and broad country*).

*Unfortunately, the size of the house does not matter to the psychology involved in the behavior. It may be a mansion. It may be a sprawling estate. It may be a whole country. It may be the whole world (210).*

*Taliban thrived on this crisis and established their rule in the length and breadth of the country (386).*

Дименсиальність задає не тільки цілісну розмірність, але й фрагментарне оформлення ДЕРЖАВИ як КОМПЛЕКСНОГО ОБ'ЄКТА (*part, half, percent, rest of the country*).

*Battle Mountain is a bit of a hole, but I have never seen this part of the country before (43).*

*We own about half of the country, and that particular spectrum is exactly the same spectrum we use for our DBS. So, we go up to the satellite (489).*

*The World Bank notes that over a half of Haiti population lives on less than \$1 a day, while about 80 percent of the country lives on less than \$2 a day (601).*

*You want to define marriage for the rest of the country? Fine. Work towards rewriting the constitution so that it states any religion gets to define marriage (157).*

Поєднуючись із дискретністю, дименсиальність осмислює не тільки іменники, але й дієслова зі значенням фрагментарності. Як наслідок, ДЕРЖАВА із КОМПЛЕКСНОГО ОБ'ЄКТА поступово перетворюється на РОЗДРОБЛЕНИЙ (*divide the country, make it fall apart*) або НІВЕЛЬОВАНИЙ ОБ'ЄКТ (*bring down, level, destroy the country*).

*Arab regimes weakened their country by dividing it and using a police state type of population control (69).*

*This is why our country is falling apart, because of morons like you giving loyalty to a party instead of voting for your children's and my future (94).*

*It brings the country down in global terms and causes poverty that harms the very human rights that the Charter prescribe (508).*

*From the first weeks of the year, when destruction leveled a country already devastated with poverty and corruption, to our trip with Major League Baseball in Taiwan, the stories just seemed to keep coming (511).*

*Idiots will waste a vote and help destroy the country just like I did for Perot. Wake up, kid. Time is short. Keep involved, be a delegate like myself (92).*

Дименсіальність та дискретність метафоризують ДЕРЖАВУ в новому ключі. Її функціонал як КОМПЛЕКСНОГО чи РОЗДРОБЛЕНОГО ОБ'ЄКТА може отожднюватися з МЕХАНІЗМОМ, який працює (*country keeps working*), зупиняється (*damage the country*) та ремонтується (*fix the country*).

*If he is elected and then impeached, the will of the country has been trumped by politics. That is not how this country should work (594).*

*Paul also criticized America for being the world's biggest consumer. In his opinion, it has already damaged the country (534).*

*So, for our communities it means more than just the small business owner, because we really feel like as we fix the country from the middle out (528).*

Повертаючись до дискретності та дименсіальності, реєструємо нову метафору – ДЕРЖАВА є ФІЗИЧНЕ ТІЛО. Так реалізується її оптичний вимір (*focus on the country*).

*Subsequent mailings focus on a particular country and include an educational letter, an activity sheet, fun souvenirs, and access to an online Boarding Zone which features educational games and activities (215).*

З іншого боку, спеціальна трансференція сильно проявляє механічну взаємодію досліджуваного концепту з іншими предметами. Так, із ДЕРЖАВОЮ як ФІЗИЧНИМ ТІЛОМ механічно контактують інші тіла (*hit, strike the country*).

*The corporados will simply chase the low wages all around the planet, hitting every country in turn, until they run out of countries (262).*

*I am swallowed up with sadness and anger that our country has been stricken by ignorance, selfishness and greed that is embraced still in all its ugliness (463).*

ДЕРЖАВУ як ФІЗИЧНЕ ТІЛО можуть перемістити в інше місце (*throw back, push, turn the country into*).

*Republicans and Democrats are not interested in dealing with the issue promptly, though we heard all their rhetoric during the election. About that whole year-end fiscal cliff thing that could throw the country back into recession? (667)*

*This politics of nostalgia is a cover for Big Money to push the country into electing people who will do what they need to protect their long-term interests (181).*

*Small nations in the developing world suffered as predatory corporations, dominated their economy, crushed domestic industries, and turned the country into a virtual economic colony (257).*

ДЕРЖАВУ-ФІЗИЧНЕ ТІЛО можуть механічно урівноважувати (*stabilize the country*).

*He returned our focus to Afghanistan, stabilized the country and began the process of withdrawing our troops (7).*

Можливе й механічне балансування ДЕРЖАВИ на певній поверхні. Наприклад, ДЕРЖАВА осмислюється як КОРАБЕЛЬ, яким керують люди (*keep the country afloat*).

*We are expected to be responsible citizens and someone has to pay the taxes to keep the country afloat (202).*

З іншого боку, ДЕРЖАВА-КОРАБЕЛЬ може втратити рівновагу і почати тонути (*country has lost its anchor*).

*I think it comes from a feeling of the country having lost its anchor. There is a directionless drift that makes people very anxious, and it comes from a sense that there is no normality anymore (179).*

ДЕРЖАВА може не лише зазнавати механічного впливу, але і сама рухатися. Спрацьовує інший параметр метафоризації – персоніфікація, тобто уподібнення концепту діям людини. Тому ДЕРЖАВА стає ІСТОТОЮ (*the country moves forward*).

*The country deserves better. By all means, America must move forward (568).*

Поведінка ДЕРЖАВИ-ІСТОТИ має багатовекторний характер: і на неї можуть впливати, і вона сама може вчиняти певні дії. На параметр персоніфікації накладається дименсіальність, так що дії ДЕРЖАВИ-ІСТОТИ розглядаються з різних аспектів:

1) Біологічний вимір. ДЕРЖАВА-ІСТОТА асоціюється з організмом, який народжується, живе, помирає (*existence, demise of the country*).

*Assuming this country is still in existence after four more years of Obama in charge, why is no one suggesting Paul Ryan as a candidate for President? (113)*

*The demise of this country is coming soon and will happen during Obama's second term (670).*

ДЕРЖАВА-ІСТОТА контактує з іншими організаціями, стаючи фізично слабшою (*weaken, starve the country*) або сильнішою (*make the country last*).

*Arab regimes weakened their country by dividing it and using a police state type of population control (69).*

*That saddens me not because I am no longer headed there, but because what should be regarded as a great profession by everyone in the country has been so starved that it is hard to find joy in it anymore (703).*

*If you do not realize that the country will never last another four years of this new Hitler, I am shocked (106).*

ДЕРЖАВУ сприймають інші істоти за допомогою органів чуття. Наприклад, дивляться на неї (*face the country*).

*"We the People" provides a new way to petition the Obama Administration to take action on a range of important issues facing our country (12).*

2) Соціальний вимір. ДЕРЖАВА асоціюється із соціальною істотою, яка говорить, приймає конкретні рішення, вчиняє дії (*the country talks, spearheads something, intensifies efforts*).

*If they want that regime change, would Turkey be the country to actually spearhead the military operation bearing in mind it is now in talks with NATO to set up missiles on its border with Syria? (65)*

*During his three-hour visit, the Egypt prime minister Hisham Kandil condemned Israeli action against Gaza as*



unacceptable aggression, saying his **country** will **intensify efforts** to secure a truce in the conflict (373).

ДЕРЖАВА-ІСТОТА бере на себе відповідальність у вирішенні проблем. Вона може керувати чимось (country takes the lead, governs) або примушувати до чогось (country dictates).

They would like a Muslim **country**, preferably Turkey, to **take the lead**, otherwise people are just going to say this is a Western operation, which it is (66).

His whole campaign has been run at a fairly slow pace. Is he even aware of the stamina needed to actually **govern** this **country** competently? (287)

A progressive president instituted a program around the **country** which **dictated** to every single small shop owner, every business and commercial establishment that they now had to comply with the central committee (84).

3) Психологічний вимір. ДЕРЖАВА асоціюється з ІСТОТОЮ, яка має психологічно мінливий характер. Вчиняючи, вона може мати (country wants) або не мати бажання щось зробити (country has lost will).

So, I am guessing that any **country** that has signed it said convention will have the similar truth-is-no-defense laws, at least if they **want** to live up to their international agreements (549).

I just wish our politicians would admit this **country has lost the will** to provide a decent education and that every kid is on his own (706).

Комунікуючи з іншими, ДЕРЖАВА проявляє повагу (country respects) або неповагу (country despises). Вона може хизуватися чимось (country boasts).

No government **respects** its citizens more than this **country** (500).

It breaks my heart that right out of the gate, half of the **country** will **despise** her, simply for being a public-school teacher (710).

What **country boasts** the highest number of UFO sightings? By all counts, the USA, though Canada is a close second (664).

З іншого боку, і до ДЕРЖАВИ-ІСТОТИ проявляють шану або презирство (love, honor the country).

I **love** my **country**. I am a patriot. I am a voter. I am a Democrat (462).

When we **honor** our **country**, we are recognizing that we are not self-made or self-situated (691).

ДЕРЖАВІ можуть погрожувати (threaten the country). Вона може чинити опір (country endures).

The Lebanon-based group is thought to have an arsenal of thousands of rockets and missiles that **would threaten** much of the **country** in a war (583).

There is no particular reason to believe that this **country** (or the EU, if that is where you put your hope) will **endure**, let alone the fads of this decade (156).

Прагнучи підтримки, ДЕРЖАВА-ІСТОТА покладається на когось (country relies on).

The **country** has to **rely on** international aid from organizations such as the International Monetary Fund to remain financially solvent (617).

Крім того, інші істоти можуть міркувати про ДЕРЖАВУ, так що вона стає ОБ'ЄКТОМ АНАЛІЗУ. Мета-

фора об'єктивується колокаціями з дієсловами *assume, believe, guess, estimate* тощо.

**Assuming** this **country** is still in existence after four more years of Obama in charge, why is no one suggesting Paul Ryan as a candidate for President? (113)

There is no particular reason to **believe** that this **country** will endure, let alone the fads of this decade (156).

So, I am **guessing** that any **country** that has signed it said convention will have the similar truth-is-no-defense laws (549).

The **country's estimated** unemployment as of 2010 was 40.6 percent (602).

4) Громадський вимір. ДЕРЖАВА асоціюється з ІСТОТОЮ, яка наділена певними публічними правами. Вона бере участь у голосуваннях, виборах (country re-elects, somebody adds voices for the country).

I never really thought our **country** would **re-elect** a President who has been such an abject failure by any and every measure (161).

The next 4 years under these people will hand you a **country** you **did add your voice** and contribute to this existing news event (434).

5) Юридичний вимір. ДЕРЖАВА асоціюється з істотою, яка має певні права та обов'язки. Так, держава виступає ВЛАСНИКОМ прав, ресурсів тощо (country has ownership rights, resources, accounts).

He emphasized that in their internal waters and territorial seas, each Caribbean **country had strong ownership rights** (683).

Although the **country has limited resources and agriculture accounts** for just 31% of GDP, over 90% of the working population is employed in the sector (612).

З іншого боку, і ДЕРЖАВА може ставати ВЛАСНИСТОЮ інших осіб. Вона може передаватися (hand the country), зберігатися (own the country), повертатися назад (get, win the country back).

The next 4 years under these people will **hand** you a **country** you did add your voice and contribute to this existing news event (434).

We **own** about half of the **country**, and that particular spectrum is exactly the same spectrum we use for our DBS (489).

Refuse to use credit or give your money to anyone who gambles. The only way to **get the country back** is to kill these parasites by starving them (281).

And that is when we **will have won** our **country back** (259).

ДЕРЖАВА-ІСТОТА може вступати в правочини з іншими істотами, що закріплюється юридично (country agrees, approves, signs).

The **country agreed** to return the land in return for a peace agreement (531).

Peru took the lead by being the first Latin American **country** to **approve** a law for consultation which merited a nod from human rights organizations (598).

I am guessing that any **country** that has **signed** it said convention will have the similar truth-is-no-defense laws (549).

За свої дії ДЕРЖАВА-ІСТОТА може поставати перед судом (blame the country, country answers for something).

There were prison camp inmates and those who opened prison camps. Why should one **blame country** for everything? (62)

This **country will answer for** that someday. You and I work with people that rarely show any mercy to others (585).

6) Економічний вимір. ДЕРЖАВА асоціюється з ІСТОТОЮ, яка має певний дохід. Параметр дименсiальності задає градацію доходів: достатній (*solvent country*), низький або критично низький (*broke country*).

The **country has to rely on international aid from organizations such as the International Monetary Fund to remain financially solvent** (617).

The major stumbling block to real change in Washington is the total resistance to admitting that the **country is broke** (535).

Маючи певний дохід, ДЕРЖАВА-ІСТОТА або може дозволити собі щось придбати (*country affords*), або має сплатити борги (*country owes*).

With a \$1 trillion deficit, the **country cannot afford** to spend more than all other nations combined on defense. It is just plain insane (292).

The **country owes** more than \$16 billion in total and that enormous figure is constantly growing (536).

За своїм економічним розвитком ДЕРЖАВА-ІСТОТА є розвинутою (*developed country*) або недорозвинутою (*bankrupt country*).

No **developed country** can really sustain an economy based on services alone in some saved city states such as Singapore, Hong Kong or London (267).

If they were the majority, the **country would be an utter bankrupt** and could not even think of a national medical program (79, 80).

ДЕРЖАВА веде комерційну діяльність: пропонує товар (*country offers*), продає його (*country trades*), отримує прибуток (*country benefits*).

German companies are already undercutting everything their **country offers**, by moving increasing portions of their jobs overseas (271).

I support **free market trade** with every **country** (89).

While the **country benefits** from the recent discovery of oil from the Gulf of Guinea, the World Factbook notes that production is likely several years away (619).

Водночас і сама ДЕРЖАВА може ставати проданим ТОВАРОМ або використаним РЕСУРСОМ (*sell out, run out of the country*).

There was an economic strategy being played out that shrewdly took advantage of corporate Americas readiness to **sell out their country** (266).

The corporados will simply chase the low wages all around the planet, hitting every country in turn, until they **run out of countries** (263).

7) Військовий вимір. ДЕРЖАВА постає істотою, яка захищає Батьківщину (*defend the country*). Крім того, вона сама стає ОБ'ЄКТОМ ЗАХИСТУ (*fight for the country*).

This **country never has been able to defend itself** against terrorism (173).

He pushed through, signed and demanded the Pentagon to enact a repeal of the discriminatory policy that forced soldiers to lie to **fight for their country** (6).

8) Виробничий вимір. ДЕРЖАВА-ІСТОТА у своєму житті здатна виробляти конкретні речі для вжитку. Водночас її саму також можуть продукувати. Тобто спрацьовує параметр артефактності, так що генерується метафора ДЕРЖАВА є ПРОДУКТ (*make, build the country*).

The spirit which **has made this country** so spectacular has passed (672).

That the US is a **country built on religious tolerance** is a message which the peoples of the Middle East need to better understand (164).

9) Ігровий вимір. ДЕРЖАВА асоціюється з азартною істотою, яка ризикує заради певних інтересів. Спрацьовує метафора ДЕРЖАВА є ГРА, яку можуть або програти, або виграти (*trump the country*).

If he is elected and then impeached, the will of the **country has been trumped** by politics (593).

**Висновки.** Таким чином, концепт ДЕРЖАВА демонструє потужний метафоричний потенціал в інтернет-дискурсі. В аспектах параметрів порядку метафоризації Н.В. Таценко його осмислення репрезентується через метафори ДЕРЖАВА є МІСЦЕ; РІЧ; КОМПЛЕКСНИЙ, РОЗДРОБЛЕНИЙ або НІВЕЛЬОВАНИЙ ОБ'ЄКТ; МЕХАНІЗМ; ФІЗИЧНЕ ТІЛО; КОРАБЕЛЬ; ІСТОТА; ОБ'ЄКТ АНАЛІЗУ; ВЛАСНИК; ВЛАСНІСТЬ; ТОВАР; РЕСУРС; ОБ'ЄКТ ЗАХИСТУ; ПРОДУКТ; ГРА.

Актуалізація отриманих одиниць у корпусній вибірці дозволяє встановити, що найбільш частотною виявляється реалізація метафори ДЕРЖАВА є ІСТОТА. Накладання дименсiальності на інші параметри задає різновекторне отожднення ДЕРЖАВИ з людиною. Це підкреслює її живучість та соціальну природу.

Зважаючи на пілотність нашого дослідження, у перспективі вбачаємо за потрібне дослідити аналогічний концепт на ширших вибірках (для уточнення результатів). Водночас можливе вивчення метафоризації ДЕРЖАВИ у інших дискурсах або інших мовах.

#### Література:

1. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press, 1981. 256 p. URL: <https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/M/bo3637992.html>.
2. Kövecses Z. *Metaphor, cognition, culture. Handbook of Advances in Culture and Psychology*. 2018. Volume 7. P. 61–106. URL: <http://dx.doi.org/10.1093/oso/9780190879228.003.0002>.
3. Stanojević M. *Metaphor at the intersection of concepts, language and discourse. Jezikoslovlje*. 2020. Volume 21. Issue 2. P. 149–178. URL: <https://doi.org/10.29162/jez.2020.6>.
4. Bilyk O., Pyliachyk N. *Metaphorization of BREXIT in modern political discourse. Advanced Education*. 2018. Issue 10. P. 118–126. URL: <http://dx.doi.org/10.20535/2410-8286.127267>.
5. Janodet F.L. *Conceptual metaphor in Eurosceptic political discourse (French-Spanish). Logos: Revista de Linguística, Filosofía y Literatura*. 2020. Volume 30. Issue 2. P. 349–364. URL: <http://dx.doi.org/10.15443/RL3026>.



6. Stojan N. et al. Conceptual metaphors in political discourse in Croatian, American and Italian newspapers. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*. 2019. Volume 8. Issue 1. P. 69–76. URL: <http://dx.doi.org/10.2478/ajis-2019-0007>.
7. Kapranov O. Conceptual metaphors in Ukrainian prime ministers' discourse involving renewables. *Topics in Linguistics*. 2015. Volume 16. Issue 1. P. 4–16. URL: <https://doi.org/10.2478/topling-2015-0007>.
8. Kavilanan S. et al. Metaphor in the stock exchange business discourse. *Kasetsart Journal of Social Sciences*. 2018. Volume 39. Issue 3. P. 840–849. URL: <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/kjss/article/view/242611>.
9. da Silva A.S. From economic crisis to austerity policies through conceptual metaphor: A corpus-based comparison of metaphors of crisis and austerity in the Portuguese press. *Discourse Approaches to Politics, Society and Culture*. 2020. Volume 87. P. 51–86. URL: <https://doi.org/10.1075/dapsac.87.02soa>.
10. Bogdanović M. Conceptual metaphors in economic discourse of Serbian and British newspaper articles. *Palimpsest*. 2023. Volume 8. Issue 15. P. 27–37. URL: <https://doi.org/10.46763/PALIM23815027b>.
11. Sporiš V. Conceptual metaphor in TV journalism: BREXIT phenomenon. *Revista Transilvania*. 2016. Issue 11. P. 90–96. URL: <https://revistatransilvania.ro/metafora-conceptuala-in-jurnalismul-de-televizione-fenomenul-brexite>.
12. Lahlou H., Rahim H.A. Conceptual metaphors in North African French-speaking news discourse about COVID-19. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*. 2016. Volume 11. Issue 3. P. 589–600. URL: <http://dx.doi.org/10.17509/ijal.v11i3.35949>.
13. Navarro i Ferrando I. Conceptual metaphor types in oncology: Cognitive and communicative functions. *Ibérica*. 2017. Issue 34. P. 163–186. URL: <https://www.redalyc.org/pdf/2870/287053467008.pdf>.
14. Climent S., Coll-Florit M. Conceptual metaphor in psychiatric discourse on schizophrenia. *Ibérica*. 2017. Issue 34. P. 187–208.
15. Maumevičienė D. Lithuanisation of software metaphors. *Studies about Languages*. 2022. Issue 40. P. 103–114. URL: <http://dx.doi.org/10.5755/j01.sal.40.1.31081>.
16. Kravets L. et al. Cognitive (conceptual) metaphor in the Ukrainian poetic discourse. *Journal of Language and Linguistic Studies*. 2021. Volume 17. P. 1308–1319. URL: <https://www.jlls.org/index.php/jlls/article/view/2601>.
17. Shevchenko I., Shastalo V. The conceptual metaphor of modesty in English and Ukrainian. *Cognitive Studies*. 2021. Issue 21. P. 2462. URL: <http://dx.doi.org/10.11649/cs.2462>.
18. Bystrov Y., Tatsakovych U. Metaphorical conceptualization of beauty in Donna Tartt's "The Secret History": Translation perspectives. *Neohelicon*. 2023. URL: <https://doi.org/10.1007/s11059-023-00697-7>.
19. Єгорова О.І., Рогоза І.К. Метафорична концептуалізація МАЙДАНУ (на матеріалі німецькомовних інтернет-ЗМІ). *Наукові записки НДУ імені М. Гоголя. Серія «Філологічні науки»*. 2015. Книга 3. С. 98–102. URL: <http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/44410>.
20. Степанов В.В. Образний компонент концепту СТИЙКІСТЬ: корпусне дослідження американського дискурсу. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія»*. 2022. Випуск 56. С. 135–140. URL: <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2022.56.30>.
21. Степанов В.В., Носова А.С. Метафоризація концепту УКРАЇНА в сучасному американському публіцистичному дискурсі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія»*. 2022. Випуск 57. С. 87–92. URL: <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2022.57.21>.
22. Corpus of Contemporary American English (COCA). URL: <https://www.english-corpora.org/coca>.
23. Таценко Н.В. Емпатія в сучасному англійському дискурсі: когнітивно-синергетичний вимір : дис. ... доктора філол. наук : 10.02.04. ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2018. 460 с.

#### References:

1. Lakoff, G., & Johnson, M. (1981). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press. Retrieved from: <https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/M/bo3637992.html>.
2. Kövecses, Z. (2018). Metaphor, cognition, culture. *Handbook of Advances in Culture and Psychology*, 7, 61–106. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1093/oso/9780190879228.003.0002>.
3. Stanojević, M. (2020). Metaphor at the intersection of concepts, language and discourse. *Jezikoslovlje*, 21(2), 149–178. Retrieved from: <https://doi.org/10.29162/jez.2020.6>.
4. Bilyk, O., & Pyliachyk, N. (2018). Metaphorization of BREXIT in modern political discourse. *Advanced Education*, 10, 118–126. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.20535/2410-8286.127267>.
5. Janodet, F.L. (2020). Conceptual metaphor in Eurosceptic political discourse (French-Spanish). *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 30(2), 349–364. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.15443/RL3026>.
6. Stojan, N. et al. (2019). Conceptual metaphors in political discourse in Croatian, American and Italian newspapers. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 8(1), 69–76. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.2478/ajis-2019-0007>.
7. Kapranov, O. (2015). Conceptual metaphors in Ukrainian prime ministers' discourse involving renewables. *Topics in Linguistics*, 16(1), 4–16. Retrieved from: <https://doi.org/10.2478/topling-2015-0007>.
8. Kavilanan, S. et al. (2018). Metaphor in the stock exchange business discourse. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 39(3), 840–849. Retrieved from: <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/kjss/article/view/242611>.
9. da Silva, A.S. (2020). From economic crisis to austerity policies through conceptual metaphor: A corpus-based comparison of metaphors of crisis and austerity in the Portuguese press. *Discourse Approaches to Politics, Society and Culture*, 87, 51–86. Retrieved from: <https://doi.org/10.1075/dapsac.87.02soa>.
10. Bogdanović, M. (2023). Conceptual metaphors in economic discourse of Serbian and British newspaper articles. *Palimpsest*, 8(15), 27–37. Retrieved from: <https://doi.org/10.46763/PALIM23815027b>.

11. Sporiş, V. (2016). Conceptual metaphor in TV journalism: BREXIT phenomenon. *Revista Transilvania*, 11, 90–96. Retrieved from: <https://revistatransilvania.ro/metafora-conceptuala-in-jurnalismul-de-televiziune-fenomenul-brexite>.
12. Lahlou, H., & Rahim, H.A. (2016). Conceptual metaphors in North African French-speaking news discourse about COVID-19. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 11(3), 589–600. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.17509/ijal.v11i3.35949>.
13. Navarro i Ferrando, I. (2017). Conceptual metaphor types in oncology: Cognitive and communicative functions. *Ibérica*, 34, 163–186. Retrieved from: <https://www.redalyc.org/pdf/2870/287053467008.pdf>.
14. Climent, S., & Coll-Florit, M. (2017). Conceptual metaphor in psychiatric discourse on schizophrenia. *Ibérica*, 34, 187–208.
15. Maumevičienė, D. (2022). Lithuanisation of software metaphors. *Studies about Languages*, 40, 103–114. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.5755/j01.sal.40.1.31081>.
16. Kravets, L. et al. (2021). Cognitive (conceptual) metaphor in the Ukrainian poetic discourse. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 17, 1308–1319. Retrieved from: <https://www.jlls.org/index.php/jlls/article/view/2601>.
17. Shevchenko, I., & Shastalo, V. (2021). The conceptual metaphor of modesty in English and Ukrainian. *Cognitive Studies*, 21, 2462. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.11649/cs.2462>.
18. Bystrov, Y., & Tatsakovych, U. (2023). Metaphorical conceptualization of beauty in Donna Tartt's "The Secret History": Translation perspectives. *Neohelicon*. Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s11059-023-00697-7>.
19. Yehorova, O.I., & Rohoza, I.K. (2015). Metaforychna kontseptualisatsiia MAIDANU (na materiali nimetskomovnykh internet-ZMI) [Metaphorical MAIDAN conceptualization (within German Internet media)]. *Naukovi zapysky NDU imeni M. Hoholia. Seriiia "Filolohichni nauky"*, 3, 98–102. Retrieved from: <http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/44410> [in Ukrainian].
20. Stepanov, V.V. (2022). Obraznyi komponent kontseptu STIIKIST: korpusne doslidzhennia amerykanskoho dyskursu [Image component of the RESILIENCE concept (corpus research of the American discourse)]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriiia "Filolohiia"*, 56, 135–140. Retrieved from: <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2022.56.30> [in Ukrainian].
21. Stepanov, V.V., Nosova, A.S. (2022). Metaforyzatsiia kontseptu UKRAINA v suchasnomu amerykanskomu publitsystychnomu dyskursi [Metaphorization of the UKRAINE concept in the modern American mass-media discourse]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriiia "Filolohiia"*, 57, 87–92. Retrieved from: <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2022.57.21> [in Ukrainian].
22. Corpus of Contemporary American English (COCA). Retrieved from: <https://www.english-corpora.org/coca>.
23. Tatsenko, N.V. (2018). Empatiia v suchasnomu anhlo-movnomu dyskursi: kohnityvno-synerhetychnyi vymir [Empathy in the modern English discourse: The cognitive-synergetic dimension]. DSc in Philology thesis: 10.02.04. V.N. Karazin Kharkiv National University.

## КОЛЬОРИСТИЧНА СЕМАНТИКА В РАННІЙ ПОЕЗІЇ МАКСИМА РИЛЬСЬКОГО

Шуст Людмила Миколаївна,

кандидат філологічних наук,  
викладач словесних дисциплін

Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

ORCID ID: 0000-0001-6761-5497

У статті проаналізовано символіку та функції кольорів у ранніх поетичних творах Максима Рильського – яскравого представника літературної школи неокласиків. Особливої уваги заслуговує символіка кольору, адже він відіграв важливу роль у міфології, богослужінні, народних обрядах, геральдиці, алхімії, образотворчому мистецтві та ін.

У роботі виділено найяскравіші та найчастотніші кольороназви у ранніх творах М. Рильського, визначено їх символіку та семантику.

Найчастіше вживаними кольорами є синій, білий, чорний, золотий, червоний, зелений. Спорадично трапляються й інші кольороназви. Семантичне наповнення вказаних одиниць варіюється: від традиційно усталеної символіки до специфічного авторського трактування.

Синій колір асоціюється із гармонією, спокоєм. Саме цей колір є для письменника консолідуєчим ядром для образності й різноманіття. Нормою поетичного слововживання стало поєднання в одному контексті золотої (жовтої) і блакитної гами. З цими кольороназвами пов'язується ідея національного відродження українців, а також романтичні надії та виклик сірій буденщині. Білий колір пов'язують із поняттями світла, сонця, життя, радості, святковості, краси. Для українців білий колір споконвіку священний. Він уособлює божественне, вічне, духовне. Чорний колір традиційно корелює з негативними почуттями чи непрємним досвідом, конотуючи страх, тугу, печаль, розпач, смерть; часто об'єктивує метафоричні значення, пов'язані з емоційним і психологічним станом людини. Зелений здавна вважається символом надії, бо пов'язаний із весною, пробудженням природи, зеленими нивами, що мають дати врожай. За допомогою назв кольору автор творить складні прикметники. Більшість із них вважаємо індивідуально-авторськими новотворами.

У проаналізованих текстах, поряд із традиційними асоціаціями, натрапляємо на специфічні, власне авторські трактування семантики використаних кольороназв. Тоді кольори, які повинні б показати настрій і переживання людини, набирають іншого, часто глибоко філософського значення, перетворюючись на кольори буття.

**Ключові слова:** кольороназви, семантика, символіка, асоціації, неокласики.

### **Shust Liudmyla. Color semantics in the early poetry of Maksym Rylskyi**

The article analyzes the symbolism and functions of colours in the early poetic works of Maksym Rylskyi, a prominent representative of the neoclassical literary school. The symbolism of colour deserves special attention, as it played an important role in mythology, worship, folk rites, heraldry, alchemy, fine arts, etc.

The paper highlights the most striking and frequent colour schemes in M. Rylskyi's early works, defines their symbolism and semantics.

The most frequently used colours are blue, white, black, gold, red, and green. Other colours are also used sporadically. The semantic content of these units varies: from traditionally established symbolism to the author's specific interpretation.

Blue is associated with harmony and tranquility. It is this colour that is the consolidating nucleus for imagery and diversity for the writer. The combination of gold (yellow) and blue in one context became the norm of poetic word usage. These colour names are associated with the idea of the national revival of Ukrainians, as well as romantic hopes and a challenge to the grey everyday life. White is associated with the concepts of light, sun, life, joy, festivity, and beauty. For Ukrainians, white has been a sacred colour for centuries. It represents the divine, the eternal, the spiritual. Black is traditionally correlated with negative feelings or unpleasant experiences, connoting fear, longing, sadness, despair, and death; it often objectifies metaphorical meanings related to the emotional and psychological state of a person. Green has long been considered a symbol of hope, as it is associated with spring, the awakening of nature, and green fields that are expected to yield a harvest. With the help of colour names, the author creates complex adjectives. We consider most of them to be individual author's novelties.

In the analyzed texts, along with traditional associations, we come across specific, authorial interpretations of the semantics of the used colour schemes. In this case, the colours that are supposed to show a person's mood and feelings take on a different, often deeply philosophical meaning, turning into the colours of being.

**Key words:** colour schemes, semantics, symbolism, associations, neoclassical literary school.

**Вступ.** Колір у поетичному тексті часто відіграє одну з основних функцій творення оригінальних художніх образів, розкриває й увиразнює стиль окремого автора. З'ясування значення кольору в художньому творі є значущим, оскільки допомагає зрозуміти внутрішній стан ліричного героя: його настрої, переживання, почуття.

Колір відіграв важливу роль у міфології, бого-

служінні, народних обрядах, геральдиці, алхімії, образотворчому мистецтві та ін. Тому очевидно, що кольороназви у творчості представника «розстріляного відродження» мають особливе стилістичне й асоціативне наповнення.

**Мета роботи** – проаналізувати найяскравіші та найчастотніші кольороназви у ранніх творах М. Рильського, визначити їх символіку та семантику.

Для досягнення вказаної мети було виконано такі **завдання**: зафіксувати кольороназви у творах М. Рильського шляхом суцільної вибірки; визначити частотність уживання зафіксованих одиниць; простежити символіку, семантику та функції кольороназв.

**Матеріали та методи.** Використання кольористики в художніх творах було предметом дослідження багатьох науковців: основи студіювання проблеми закладені в працях, зокрема, О. Потебні, Г. Клочка, Л. Пустовіт; кольори та кольоропозначення, їх семантику у творах Лесі Українки вивчали Л. Ставицька, О. Рисак, Л. Шулінова; вплив кольору на індивідуальну картину світу досліджували Т. Дегтярова, О. Левченко, Т. Симоненко, С. Шулякта ін. Поетичні твори М. Рильського частково були предметом окремого дослідження семантики кольороназв О. Гаманової [4] та В. Миронюк.

Під час дослідження кольороназв у ранніх творах М. Рильського (проаналізована збірка «На білих островах» [9], а також окремі поезії 1911–1922 рр. [3]) були використані методи суцільної вибірки лексем, аналіз (зокрема, філологічний і семантичний принципи – для характеристики окремих образів-символів чи художніх засобів) і порівняльний аналіз зафіксованих одиниць, синтез і групування інформації, статистичний.

**Результати дослідження.** Колір є одним із основних параметрів культурної діяльності людини, бо більшість реалій як матеріального, так і нематеріального світів може бути співвіднесена з ознакою кольору. У поетичному мовленні колористичний елемент вживається як у прямому значенні, характеризуючи зовнішній вигляд різних предметів і явищ навколишньої дійсності, так і в переносному, метафоричному значенні.

У лінгвістів викликають активний інтерес властивості сполучуваності назв кольорів і позначуваних ними предметів, явищ; фразеологія, заснована на колірній лексиці, семіотика кольору в контексті художньої літератури, міфології, фольклору, символіка кольору [12, с. 186].

Характерно, що кожна поетична доба виробляє свою колірну палітру, її семантику, багатоаспектність функціонального навантаження, емоційно-оцінне ставлення до неї.

Творча діяльність Рильського розгорталася тоді в річці неокласицизму – художньої школи українських поетів, зорієнтованої на античну класику, на продовження гуманістичних традицій європейської поезії нового часу.

Аналіз кольоропозначень у творчості неокласиків свідчить про те, що їм властиве естетичне ставлення до кольору. За добором і застосуванням кольорів у художніх контекстах їм властивий імпресіонізм у відображенні картини світу, тобто письменники відтворюють не той колір, який є постійною ознакою явища, предмета, а властивий явищу чи предмету в конкретний момент за певних умов [4].

Мова творів Максима Рильського – один з найкращих зразків сучасної української літературної мови, для збагачення якої поет доклав чимало зусиль [10, с. 608].

3-поміж головних засобів творення індивідуального стилю поета І. Білодід визначає ритміко-інтона-

ційне членування тексту, використання різнотипних синтаксичних одиниць, оскільки «питання синтаксису, стилістичного використання багатоманітних синтаксичних структур для увиразнення, підкреслення певного змісту, ідеї твору, створення мовної естетичної тональності посідають одне з найвизначніших місць» [1, с. 341] у поетичній творчості Максима Рильського.

Колір – один із образів творчості письменника, що має глибоке символічне навантаження і співдіє з іншими поетичними елементами (ідеєю, проблематикою, творенням художніх образів ліричних героїв). На нашу думку, аналіз кольористики кожного письменника – обов'язкова умова для розуміння оригінального індивідуально-авторського стилю.

Проаналізувавши ранню творчість М. Рильського, бачимо, що найчастіше вживаними кольорами є синій, білий, чорний, золотий, червоний, зелений. Спорадично трапляються й інші кольороназви. Семантичне наповнення вказаних одиниць варіюється: від традиційно усталеної символіки до специфічного авторського трактування.

Синій і золотий – це кольори, які найбільше опоезовані романтиками і символістами. Ці барви формують романтичну модель трактування певних образів: поля, землі, вітру, хмар, сонця. На думку багатьох дослідників, кольороназви синій та золотий зберігають дохристиянську символіку, за якою існує стала відповідність між синім кольором та землею, а золотий асоціюється із семантикою оновлення, життєствердження [11, с. 18].

Синій колір асоціюється із гармонією, спокоєм, але також із тихим замріяним смутком, стає носієм додаткового значення «безконечний, безмежний». Однак колірний епітет синій, потрапляючи в художній контекст, стає залежним від нього, зазнає впливу всієї образної тканини художнього твору, що впливає на семантичне перевтілення слова. Поєднуючись із іменниками, які називають абстрактні поняття, епітет синій зазнає складних семантичних зрушень [11, с. 18]. Так, поетичний фразеологізм М. Рильського «синя далечінь» резонував у віршовій мові романтичної стильової течії як знак вимріяного ідеалу. Загалом спостерігаємо, що синій (чи, радше, блакитний / голубий, адже синій в українському народному світосприйманні зливається з символікою блакитної барви [6, с. 538–539]) колір в авторському трактуванні – символ надій, надто далеких, щоб швидко справдитися: *блакитні зраї мрій; мрій блакитний рій* [9, с. 88]; *мрій блакитні влетять у вікно* [9, с. 46]; *а скільки там, серед блакитних зір, / є дивних снів, яких ми не збагнули; на тлі блакиті неземної; і він черкне щасливу землю, / і світ наш буде голубим; і все ми, все покинемо / для блакитнокрилої плавби* [3]; *чому не летиш до ясної блакиті* [9, с. 22]; *на крилах шовкових, блакитно-ясних / я з ними здіймусь, полечу* [9, с. 48].

Хоча в народних піснях синій часто означає журбу (образ синього вина), у М. Рильського він максимально позитивний і життєствердний, напр.: *смій ясний, як день блакитний; виходжу я на шлях – на смугу ясно-синю* [3].



Важливість цього кольору у власній творчості підкреслює і сам автор: *Як живу / Одноманітно! Навіть синій / Хоч часом колір і назву, / Але то просто вже до стилю, / Та й то – «пора б і перестать»* [3]. Бачимо, що саме синій колір є для письменника консолідуючим ядром для образності й різноманіття.

Золотий колір традиційно пов'язують із осінньою порою року, тому епітет *золотий* посідає особливе місце в поезіях на тему осені. Одне з основних місць посідає значення «кольором подібний до золота», підсилюючись семантикою «освітлений сонцем, сонячний»: *погас останній промінь золотий; сонця золоті стовпи; і стане лан – як стан золотопоясний* [3]; *золотисті нитки ніжні* [9, с. 130]; *сонце тче намітку золотисту* [9, с. 132].

Ця кольороназва вживана у значенні «прекрасний, чарівний»: *прощай, моя мила, зоря золота* [9, с. 94]; *гей, удармо в струни, браття, / в золоті* [9, с. 108]; *привіт і ласку бачу в їх, / вони ясніш мені, як зорі золоті* [9, с. 40]. Паралельно виділяємо семантику важливості поняття, підсиленого цим епітетом: *і погасла мета золота* [9, с. 116]; *мрії, мрії золотисті* [9, с. 136]; *святого щастя золотий закон* [3]; *і будять у людей надії золоті* [9, с. 66].

Золото, чи то пак позолота, часто має значення фальшивих цінностей, нечесно нажитого багатства, пор.: *зірву зо стін малюнки і квітки, / дешево розметаю позолоту; хай із кубків золочених п'ють / настійку на ідеалі* [3].

Нормою поетичного слововживання стало поєднання в одному контексті золотої (жовтої) і блакитної гами. З цими кольороназвами пов'язується ідея національного відродження українців, а також романтичні надії та виклик сірій буденщині: *в небі, чистім і прозорім, / сонце сяє, / наче в морі, в жовтім житті / хвиля грає; гей, поля жовтіють, і синіє небо* [3].

Білий колір має глибоко символічне значення у всіх народів світу. Його пов'язують із поняттями світла, сонця, життя, радості, святковості, краси: *білі наві роняють пір'я* [3]. Для українців білий колір споконвіку священний. Він уособлює божественне, вічне, духовне: *махнув, як птиця, білим рукавом* [3].

Мовознавці стверджують, що слово білий первісно означало «блискучий, прозорий, невидимий», а пізніше – «чистий та світлий» [11, с. 20]. Тому не випадково, що всі предмети, явища, яким властивий білий колір, оцінюються позитивно. Проте білий може надавати означуваному й негативної конотації, адже водночас він символізує і смерть: *пливучі острови, неначе з снігу, білі – / на вас лечу... хоч думкою своєю, / щоб серце чарамі спокою ви укрили* [9, с. 126]; *безжурний, спокійний я тихо засну / під променем милим, / на острові білім...* [9, с. 128].

Білий отримує в М. Рильського й негативне контекстуальне значення: *і білий пил, колючий і густий, / на легені спадає, як отрута* [3]; або ж демонструє невідомість: *білі двері / краса в минуле вміє одчинять / і в будуче* [3].

Окремо спинимось на таких різновидах спектру білого, як срібний, сивий, прозорий.

Примітно, що кольороназва срібний має виразнішу семантику розкошів, багатства, ніж навіть золотий. Можливо, це спричинене народними уявленнями, адже у давній Україні-Русі майже всі монети були срібні. Тому бачимо такі образи: *сонце сяє, / річку сріблом обливає* [9, с. 122]; *посріблені ліси окуталися тінню; срібний журавлиний крик* [3].

Інколи поняття *срібний* асоціюється із *сивий*. Останнє має виразну семантику мудрості, досвіду, старості: *тільки син твоїй – сивий, / а такий малий; і вкриє мудрість голову сріблом* [3].

Прикметник прозорий має семантику ніжності, легкості, виразності, часто поєднується з іншими кольороназвами: *люблю я ті часи, як сонце вже встає / і промінь свій прозорий... ніжно лє; печать прозорої краси і срібного спокою; вдягає у прозорі рими* [3]; *Світ прозорий, / сїява море* [9, с. 32].

У поєднанні з білим / прозорим часто можна побачити вже згаданий блакитний / голубий: *обох несуть прозорі крила / в незнаний голубий простір!; серпанок прозоро-блакитної ночі* [3]; *ми летимо ключем в блакитному просторі... / промінням сонячним прозорим оповиті* [9, с. 62]. Бачимо, що таке поєднання додатково підкреслює красу, навіть неземне походження описуваного образу.

Поети часто будують експресію на постійному зіткненні полярностей, на емоційних протиставленнях, одним із засобів вираження яких є білий і чорний кольори. Ці барви становлять собою діаметрально протилежні символи позитивного й негативного. «Чорно-біла графіка є глибоко символічною: трагізм життя і світлий промінь людської душі. Ця символіка є органічною як для українського фольклору, так і для традиційної поезики, а потім українського модерну» [7, с. 345].

В аналізованих текстах протиставлення чорного та білого має зазвичай негативний характер. Часто вони символізують дороги, шляхи, які вибирає кожен у своєму житті, причому в обох випадках шляхи ці є однаково складними, насамперед з психологічної точки зору: *вітер виє, / хмари чорні в гурт зганяє, / хмари білі розриває...* [9, с. 130]; *устануть свідки темнооки / Зо dna поблідлої душі; голоси і лживі, й праві, / темний гріх і світлий сміх* [3].

Чорний є домінантним на означення загрози і трагедійності буття, що чатують на людину: *розлука серце ссе / і розпускає чорні крила* [9, с. 94]; *шлях висвічував між чорними дубами* [3].

В українській етнотрадиції чорний колір традиційно корелює з негативними почуттями чи неприємним досвідом, конотуючи страх, тугу, печаль, розпач, смерть. Кольороназва чорний часто об'єктивує метафоричні значення, пов'язані з емоційним і психологічним станом людини. Так, українській ментальності властивим є розуміння чорного як такого, що асоціюється зі сльозами, горем, бідною, сумом, журбою [8, с. 146]: *і кров лилась, ворожа чорна кров – річками* [9, с. 106].

Часто чорний позначає не тільки колір природних явищ у темну пору чи важкість грозових хмар, масив-

ність гір, густоту лісу, а й відтворює емоційне враження від споглядання природи, почуття людини, актуалізуючи переносне значення слова: *як страшно кругом, / як чорнії хвилі шумлять і ревуть* [9, с. 112]; *чорної вершини / безсила пада тінь на потьмарілий луг* [3].

Однак часто в М. Рильського цей колір ужитий із позитивною семантикою, адже водночас чорний – це колір, який символізує мудрість, владу, знання, уособлює колір родючості землі, глибини і таїни буття [8, с. 146]. Навіть лягаючи в основу антитези, він не має виразно негативного чи загрозливого спрямування: *розлягайся, скибо чорна, / сійся, зерно, і рости; у чорно-синій соковитій барві* [3].

У структурі значення кольороназви *чорний* чітко виділяється семантичний компонент *темний*. Про його реалізацію лексею *чорний* можна говорити тоді, коли приписувана ознака має нечітке, невиразне колірне забарвлення. На нашу думку, М. Рильський дотримується традиційного трактування семантики цього кольору (з темрявою пов'язують розгул нечистої сили, тому пільма навіює страх, небезпеку, темнота призводить до різних неприємних ситуацій [6, с. 591]): *страшно так літають... темно навкруги; прив'язано човен до темного коріння; забудь про вежі темної гордини; темний грім / перекотився під німим склепінням; несли тягар у темряві подвійній* [3].

Символ повноти життя, свободи, радості і любові – у червоному кольорі: *вже червоніють помідори, / іходить осінь по траві; нове життя, як мак червоний; червонобоким яблуком округлим / скотився день* [3]. В українському фольклорі червона барва є характерною в описі дівочої вроди. З іншого боку, червоний – це колір пролитої крові, тому асоціюється з війною, агресивністю, ворожнечою, помстою, смертю: *і де її ступали черевички, / червоні там, криваві стали річки* [3].

Прикметник *кривавий*, на нашу думку, поєднує семантику кольору (червоний) і таких якостей, як жорстокість, зневагу, злість: *пийте, цілуйте криваві уста!* [3].

Оригінальною авторською антитезою вважаємо незвичне протиставлення червоного й білого як злого й доброго: *щоб світ востаннє розколеть / на так і ні, на біле і червоне* [3].

*Зелений* здавна вважається символом надії, бо пов'язаний із весною, пробудженням природи, зеленими нивами, що мають дати врожай: *серед пустелі сад насаджувать зелений; живи, розгортайся, липкий зелений листе; не виросте зелена рута вдруге; не знати, де кінець, а де початок / тих обширів зелених та буйних; де вас подіти, зелені надії?; а в серці мрії зеленіли; а скільки мрій було зеленою весною* [3]. А надія

й молодість, своєю чергою, пов'язуються з radoщами й веселістю: *зелені тині по душі майнули / м'якого моху свіжо-чистий тон; і люблю власти на зелену тинь / натрудженим тілом* [3].

Водночас зелений – символ молодості: *чимало я стрічав / людей старих, підстарших, ба й зелених* (пор. «Ой ти, козаче, зелений барвінку!» [6, с. 242]). Власне, українська традиційна символіка зеленого кольору пов'язана з життям, молодістю, свіжістю, вічністю [2, с. 27].

Рожевий колір автор пов'язує із красою та сподіваннями на майбутнє: *рожево-сиза мгла / оповиває степ; і вітрилами рожевими / зацвітає небосхил; не надивився, ні! я на сади рожеві; натягає рожеві віжки / в небі ранній візник* [3].

Спорадично натрапляємо на інші кольороназви, які, очевидно, мають прозору семантику й ужиті для увиразнення, візуалізації описаного образу, напр.: *наче в морі, в жовтім житті / хвиля грає; ліловий чебрик сохне на поляні; це ти гудеш роями бджіл брунатних; з усміхом зайти за мідний небосхил; розлився бурштиновий мед* [3] та ін.

У ранній творчості М. Рильський використовує для повноти образу і традиційні сталі фольклорні епітети: *вуса чорні, сірий вовк, сизий орел, вороний кінь, дівчина білолиця* тощо.

За допомогою назв кольору автор творить складні прикметники (більшість із них вважаємо індивідуально-авторськими новотворами), зокрема, з такими частинами:

- золото-: *золотоокий метеор, золотопоясний стан, злотолитий ранок, злотоіскрявий вихор, червоноіскрявий вахляр;*
- синьо-: *синьоокий день, синьоокий Крим;*
- біло-: *біло-крилатий парус; білогрива хвиля;*
- срібно-: *срібномісячна кімната, сріблоткані хмарки;*
- жовто-: *жовторебрі кручі;*
- блакитно-: *блакитнокрила плавба.*

**Висновки.** Отже, в основному письменник дотримується загальноприйнятої символіки певного кольору. Здебільшого колір викликає традиційні асоціації. Однак інколи натрапляємо на специфічні, власне авторські трактування семантики використаних кольороназв. Тоді кольори, які повинні б показати настрої і переживання людини, набирають іншого, часто глибоко філософського значення, перетворюючись на кольори буття. Перспективними вважаємо подальші дослідження кольористики у семантичній структурі художніх текстів.

### Література:

1. Білодід І.К. Поетична мова Максима Рильського: вибрані праці в 3-х т. Київ : Наукова думка, 1986. Т. 3. С. 267–393.
2. Босак Н., Копусь О. Кольорова палітра збірки поезій Ліни Костенко «Річка Геракліта». *Українська словесність у полікультурно-освітньому просторі сьогодення*. Одеса, 2021. С. 24–30.
3. Вірші Максима Рильського. URL: <https://onlyart.org.ua/ukrainian-poets/virshi-maksyma-ryl'skogo/>.
4. Гаманова О. Експресивно-виражальні можливості кольористичної лексики (на прикладі поезій поетів-неокласиків). *Науково-дослідна робота молодих учених: стан, проблеми, перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. 2–6 грудня 2013 р. Херсон : ХДУ, 2013. С. 292–298.

5. Доценко О. Кольористика як засіб асоціативно-образного бачення твору. URL: [file:///C:/Users/user/Downloads/Ulvzsh\\_2014\\_12\\_5%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/Ulvzsh_2014_12_5%20(1).pdf).
6. Жайворонок В.В. Знаки української етнокультури : Словник-довідник. Київ : Довіра, 2006. 703 с.
7. Мацько Л.І., Сидоренко О.М., Мацько О.М. Стилістика української мови. Київ : Вища школа, 2003. 462 с.
8. Мисливець Д. Лінгвокультурна природа назв на позначення чорного кольору в поезії Ю. Андруховича. *Мазитерський науковий вісник*. 2021. № 36. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/20654/1/Myslyvets.pdf>.
9. Рильський М. На білих островах: лірика. Київ : «Життя й мистецтво», 1910. 69 с. URL: <https://chtivo.org.ua/literature/hudozhnja/3929-na-bilih-ostrovah-lirika.html>
10. Цівун Н.М. Лінгвостилістичні дослідження мовотворчості Максима Рильського. URL: <http://litmisto.org.ua/?p=25299>.
11. Шимків Н.М. Семантико-стилістична характеристика колірних епітетів у ліриці поетів «Працької школи». *Наукові записки Інституту журналістики*. Київ, 2006. Т. 25. С. 16–22.
12. Шумбар О.О. Кольористична лексика в ідіостилі О. Довженка: семантичний і стилістичний аспекти. *Література та культура Полісся* : збірник наукових праць. Вип. 77. Серія «Філологічні науки». № 3. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2014. С. 185–191.

#### References:

1. Bilodid, I.K. (1986). *Poetychna mova Maksyma Rylskoho [Poetic language of Maksym Rylskyi]*. Vols. 3. Kyiv: Naukova dumka, pp. 267–393 [in Ukrainian].
2. Bosak, N., & Kopus, O. (2021). Kolorova palitra zbirky poezii Liny Kostenko «Richka Heraklita» [The color palette of Lina Kostenko's «River Heraclitus» pose collection]. *Ukrainska slovesnist u polikulturno-osvitnomu prostori sohodennia [Ukrainian literature in today's multicultural and educational space]*. Odesa, pp. 24–30 [in Ukrainian].
3. Virshi Maksyma Rylskoho [Poems by Maksym Rylskyi]. Retrieved from: <https://onlyart.org.ua/ukrainian-poets/virshi-maksyma-rylskogo/> [in Ukrainian].
4. Hamanova, O. (2013). Ekspresyvno-vyrazhalni mozhlyvosti kolorystychnoi leksyky (na prykladi poezii poetiv-neoklasykiv) [Expressive and expressive possibilities of coloristic vocabulary (on the example of the poetry of neoclassical poets)]. *Naukovo-doslidna robota molodykh uchenykh: stan, problemy, perspektyvy [Research work of young scientists: state, problems, prospects]*. Kherson: KhDU, pp. 292–298 [in Ukrainian].
5. Dotsenko, O. Kolorystyka yak zasib asotsiatyvno-obraznoho bachennia tvoriv [Colorism as a means of associative and figurative vision of the work]. Retrieved from: [file:///C:/Users/user/Downloads/Ulvzsh\\_2014\\_12\\_5%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/Ulvzsh_2014_12_5%20(1).pdf).
6. Zhaivoronok, V.V. (2006). *Znaky ukrainskoi etnokultury: Slovnyk-dovidnyk [Signs of Ukrainian ethnoculture]*. Kyiv: Dovira [in Ukrainian].
7. Matsko, L.I., Sydorenko, O.M., & Matsko, O.M. (2003) *Stylistyka ukrainskoi movy [Stylistics of the Ukrainian language]*. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
8. Myslyvets, D. (2021). Lihvokulturna pryroda nazv na poznachennia chornoho koloru v poetytsi Yu. Andrukhovycha [The linguistic and cultural nature of the names for black color in the poetics of Y. Andrukhovich]. *Mahisterskyi naukovyi visnyk [Master's scientific bulletin]*. Retrieved from: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/20654/1/Myslyvets.pdf>.
9. Rylskyi, M. (1910). Na bilykh ostrovakh [On the white islands]. Kyiv: Zhyttia y mystetstvo [in Ukrainian].
10. Tsivun, N.M. Lihvostylistychni doslidzhennia movotvorchosti Maksyma Rylskoho [Linguistic and stylistic studies of Maksym Rylsky's language creation]. Retrieved from: <http://litmisto.org.ua/?p=25299>.
11. Shymkiv, N.M. (2006). Semantyko-stylistychna kharakterystyka kolirnykh epitetiv u lirytsi poetiv «Pratzkoi shkoly» [Semantic and stylistic characteristics of color epithets in the lyrics of the poets of the “Prague School”]. *Naukovi zapysky Instytutu zhurnalistyky [Scientific notes of the Institute of Journalism]*. Kyiv, pp. 16–22 [in Ukrainian].
12. Shumbar, O.O. (2014). Kolorystychna leksyka v idiostyli O. Dovzhenka: semantychni i stylistychni aspekty [Color vocabulary in idiostyle O. Dovzhenka: semantic and stylistic aspects]. *Literatura ta kultura Polissia [Literature and culture of Polissia]*. Vols. 77. Nizhyn: NDU im. M. Hoholia, pp. 185–191 [in Ukrainian].



## РОЗДІЛ 2 ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 821.161.2-1.09

DOI <https://doi.org/10.32782/philspu/2023.3.19>

### ДУХОВНИЙ СТОЇЦИЗМ СТЕПАНА БУДНОГО (ДО 90-РІЧЧЯ ВІД ДНЯ НАРОДЖЕННЯ ПИСЬМЕННИКА)

**Бородіца Світлана Василівна,**

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри української і зарубіжної літератур та методик їх навчання  
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

ORCID ID: 0000-0002-8369-396X

**Вашків Леся Петрівна,**

кандидат філологічних наук, доцент

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

ORCID ID: 0000-0002-6242-6483

*У статті проаналізовано творчий доробок Степана Будного крізь призму жанрово-стильової своєрідності його творів та значення в літературному процесі Тернопільщини середини ХХ століття. Зокрема, простежено основні ознаки поетичної творчості письменника, що дозволило окреслити гуманістичний зміст його творів, а це водночас дає змогу говорити про нього як предтечу шістдесятників, оскільки в його художніх текстах присутні юнацький максималізм, духовний стоїцизм, розумний волонтаризм, життєствердний вітаїзм, зближуючи його з поетами-шістдесятниками Ліною Костенко, В. Симоненком, В. Стусом, М. Вінграновським, Д. Павличком та ін. З'ясовано, що поезія Степана Будного написана в неоромантичній поезії: вразливе серце, горда натура, мрійлива душа, висока моральність – основні чесноти ліричного героя поетичних збірок «Людина до сонця йде», «Поезії», «Син землі». Доведено: автор збірки «Людина до сонця йде», опоетизовуючи інтелектуальну, духовну й фізичну красу людини, центральним філософським образом обрав сонце – багатозначний та символічний. У поетичних текстах митця постає простий, повсякденний світ подільського села, водночас складний історично й духовно: своєрідний стиль письма Степана Будного заґрунтований у неоромантичній образи, мотиви, «лицарську модель» ліричного героя. Як «молодий нащадок Прометей», автор у юнацьких пориваннях до ідеалу, краси, волі відроджував прагнення до свободи у різних виявах: національному, соціальному, особистісному. Він, промовляючи від свого імені, продовжував літературні традиції Г. Сковороди, Т. Шевченка, Лесі Українки, П. Тичини, В. Симоненка та ін. (любов до людини та життя, почуття національної гідності, вітаїстичний оптимізм, філософські узагальнення, солярні мотиви, антеїзм та кордоцентризми).*

**Ключові слова:** Степан Будний, духовний стоїцизм, неоромантизм, гуманізм, вітаїзм.

#### ***Boroditsa Svitlana, Vashkiv Lesia. The spiritual stoicism of Stepan Budny (to the 90th anniversary of the author's birthday)***

*The article analyzes the creative output of Stepan Budny through the prism of the genre-stylistic originality of his works and their significance in the literary process of the Ternopil region in the middle of the 20th century. In particular, the main features of the writer's poetic creativity were traced, which made it possible to outline the humanistic content of his works, and this at the same time makes it possible to talk about him as a forerunner of the sixties, since youthful maximalism, spiritual stoicism, intelligent voluntarism, and life-affirming vitalism are present in his artistic texts, bringing him closer to the sixties poets Lina Kostenko, V. Symonenko, V. Stus, M. Vingranovsky, D. Pavlychko etc. It was found that the poetry of Stepan Budny was written in neo-romantic poetics: vulnerable heart, proud nature, dreamy soul, high morality – the main virtues of the lyrical hero of the poetry collections 'Man Goes to the Sun', 'Poetry', 'Son of the Earth'. It is proved: the author of the collection 'A Man Goes to the Sun', poeticizing the intellectual, spiritual and physical beauty of a person, chose the sun as a central philosophical image – multi-meaningful and symbolic. In the poetic texts of the artist, the simple, everyday world of the Podil village appears, at the same time complex historically and spiritually: the unique writing style of Stepan Budny is grounded in neo-romantic images, motifs, the 'chivalric model' of the lyrical hero. As a 'young descendant of Prometheus', the author revived the desire for freedom in various forms: national, social, and personal, in his youthful urges to the ideal, beauty, and will. Speaking on his own behalf, he continued the literary traditions of H. Skovoroda, T. Shevchenko, Lesia Ukrainka, P. Tychna, V. Simonenko, and others (love of man and life, sense of national dignity, vitaistic optimism, philosophical generalizations, solar motifs, atheism and cordocentrism).*

**Key words:** Stepan Budny, spiritual stoicism, neo-romanticism, humanism, vitalism.

**Вступ.** С. Будний – самотній поет в українській літературі середини ХХ століття, лірика якого завдяки художній силі, гуманістичному спрямуванню та винятковій глибині вираження індивідуального «Я» стала явищем новаторським. Попри це, дослідження його

творчості представлено незначною кількістю критичних та літературознавчих студій – декілька спогадів, статей і рецензій на його поетичні збірки «Людина до сонця йде», «Поезії», «Син землі» О. Астаф'єва, М. Данилевич, Б. Демкова, Г. Вандзеляк, М. Доброволь-



ського, А. Добрянського, Р. Качурівського, Ю. Климця, В. Краснодемського, Б. Мельничука, М. Ониськіва, Е. Соловей, М. Ткачука та ін. Літературний портрет С. Будного перебуває переважно в полі зору науковців та краєзнавців, регіонально пов'язаних із місцями його народження та становлення – Тернополем і Чернівцями. Літературознавці наголошують: безперечно, С. Будний – непересічний талант, щирий патріот України і насамперед своєї малої батьківщини – Теробовлянщини, до котрого доля не була надто прихильною, бо його творчий доробок, на жаль, ще не пошанований належно в українській літературі.

**Мета статті** – простежити шляхи формування творчої особистості С. Будного, зокрема його світоглядні та ідейно-естетичні засади; окреслити гуманістичний зміст поетичних творів митця як передшістдесятника в українській літературі другої половини ХХ століття.

Під час аналізу творчого доробку С. Будного крізь призму його життєвих колізій, жанрово-стильової своєрідності творів письменника, з'ясування його ролі в літературному житті Тернопільщини застосовано описовий, біографічний, порівняльний та ін. методи дослідження.

**Результати.** С. Будний – поет, учитель, журналіст – назавжди залишився в пам'яті земляків молодим двадцятип'ятирічним юнаком. Д. Павличко у 1958 році на сторінках журналу «Жовтень» емоційно розповідав: «Його поезії, правдиві і схвильовані, обіцяли українській літературі ще одного співця, але невблаганна смерть... зупинила серце, сповнене піснями» [1, с. 325]. Лірика С. Будного, як, наприклад, В. Симоненка, займає особливе місце в українській літературі, бо це передусім поезія мужності й правди, любові й болю. В її основі – щирість, вітаїзм, дитинне світосприймання автора.

Народився С. Будний 23 серпня 1933 року в с. Струсів, раніше – Теробовлянського, нині – Тернопільського району. У щоденнику молодий письменник сумував: «Життя випробує мене з першого дня мого народження. Коли я народився, мати не хотіла мене, не годувала мене грудьми. Коров'ячим молоком вигодував мене батько ... якого я майже не пам'ятаю» [1, с. 260]. У новелі «Рятуйте коня!» син описав трагічний епізод, коли батько провалився під лід услід за схарапудженим лошаком, бо не міг залишити коня на вірну смерть у крижаній воді.

Жорстока доля надто мало часу виділила С. Будному. Невиліковна хвороба прийшла несподівано. У Тернополі, в онкодиспансері, молодий чоловік вступив у нерівний бій зі страшною недугою. У безсонні ночі, в перервах між операціями він створив більшу частину своїх поетичних і прозових творів: «За три місяці перебування в лікарні я написав майже 50 віршів» [1, с. 314]. Його надихав «світлий образ» Лесі Українки. У своїй «незрадливої учительки», як довірливо називав її, вчився мужності, нескореності, оптимізму. Саме її життєствердне слово спрямовувало до глибоких роздумів про сенс життя, силу волі і творчості: «Думаю, що у сильних духом людей страждання повинні перековуватись на мужність. Тому останнім часом я змінив

загальний тон своїх віршів. Його можна висловити рядками мого останнього вірша:

*Я молодий нащадок Прометей,  
Я – дух його!*

Читаю Лесю Українку. І якось глибше розумію її, ніж розумів до цього часу» [1, с. 311].

Тому навіть тоді, коли майже не слухалися руки, продовжував писати до останнього подиху:

*Я лежав в білосніжній палаті,  
Де немає ні вітру, ні моря,  
І придумав легенду про чайку,  
Що вмирала, сумна і велична* [1, с. 208].

Авторська легенда про чайку як символ нелегкого буття перекоує: поет здогадувався про свою приреченість. За два дні до трагічної розв'язки він прийшов, незважаючи на заборону лікарів, у редакцію обласного радіо і прочитав свої поезії.

Літературний доробок митця представлений поетичними збірками «Людина до сонця йде» (1961), «Поезії» (1972), «Син землі» (1997), у яких автор щиро і відверто розповідав про юнацькі мрії, далекоглядні прагнення, душевні переживання. Вони засвідчили, що в українську літературу прийшов талановитий письменник зі сформованим світоглядом, оригінальним поетичним мисленням, в основі яких – любов до світу і людини, воля до життя, козацький дух, жага до боротьби за правду. Митець справедливо називав себе «молодим нащадком Прометей», що «несе сонце мідне на своїх плечах». Це дозволило М. Ткачуку обґрунтувати переконливу думку: С. Будний – поет-філософ, котрий майстерно реалізував виразні ознаки духовного портрета свого покоління: пильна увага до людської особистості, єднання людської цивілізації в боротьбі проти знищення живого на землі, гуманність і взаємопідтримка в загроженій космічній вік. «Це було заперечення проти знеособлення людини, утвердження неповторності її, захист права кожного на самовияв і реалізацію духовних, творчих можливостей. Така гуманістична концепція людини зближувала Будного, поета 50-х років, з Василем Симоненком, Ліною Костенко, Миколою Вінграновським, Іваном Драчем, Віталієм Коротичем, Борисом Олійником – поетами 60-х років, у котрих людина виступає як самоцінність. Степан Будний розглядав людину на рівні Всесвіту, як невід'ємну іпостась природи. Це формувало й оригінальну поетику: космізм образів з центром Сонця, несподівані асоціації, самотні образи, породжені реаліями природи Поділля, органічність «входження» народно-пісенних мотивів у художній світ поета» [5, с. 6].

Поезія С. Будного – це передусім щира сповідальна лірика, життєствердна попри лихі обставини і присуд долі. Зовнішній світ, безперечно, визначав емоції та переживання ліричного героя, але його внутрішній світ глибший та виразніший. Він прагне «жайворонком» вирватись із тісного простору, масштабними візіями линучи в іншу – гармонійну реальність («Розцвіту синім проліском в гаї...», «Може, кленом я стану в саду», «Снитись море мені...», «Веди мене в пахучий світ» та ін.):

*Дихать простором широким,  
Вітром запашиним,  
Жити степом синьооким,  
Сонцем молодим.  
Рідним,  
Тихим,  
Волошковим,  
Що в життя ввійшло,  
Як живе тепло любові*

*І землі тепло («Хочу жайворонком стати...»)*  
[1, с. 111].

Цитована поезія «Хочу жайворонком стати...» є зразком гуманістичних світогляду і світомислення автора, де в центрі – людяність, увага й любов до оточення, співчуття і співпереживання. Чіткі асоціативні ланцюги ведуть читача до ідеї свободи в житті та творчості.

1961 року побачила світ поетична збірка «Людина до сонця йде», засвідчивши, що художні шукання автора реалізовувалися в естетичному полі «Сонячних кларнетів» П. Тичини, чий традиції він творчо продовжив. Передусім виділяємо багатозначний солярний образ як уособлення безперервного руху, постійного поступу, радості існування, оновлення природи, краси щоденної праці, впевненості у своєму триванні. Таке поетичне бачення митця потверджує поезія «Кожна гілка дзвенить...», заґрунтована в народнопоетичну символіку: як «З клена листу / П'є сонце росу», так «серце чисте» несе людям ліричний герой С. Будного. Його мета – гуманістична: «Щоб на кожний поріг, / Щоб на сотні доріг / Розливати любов / До зелених дібров, / До широких ланів, / Де я з вітром міцнів, / Де я силу свою / Брав у жита в маю» [1, с. 91]. У тексті домінують олюднена радість життя, незнищений вітаїзм та сонячна відкритість світові і людям. На думку М. Ткачука, поет, «відштовхуючись від фольклорної структури образу Сонця», через нього моделював «не поетичний фон для дії й переживань ліричного героя», а рівноправного ліричного персонажа – «рушія життя, будівничого, творця, котрий очищає землю від гління, неправди, осліплює ворогів, утверджує правду» [5, с. 6]. Таким чином, за допомогою художнього прийому метафоризації сонця письменник розкриває власне розуміння «природи гуманізму, невід'ємного від правди і змісту народного характеру» [5, с. 6].

Осмишлюючи загальнолюдські проблеми буття, С. Будний увиразнював філософський пафос лірики: його суб'єктивне «я» вело цікавий діалог із Всесвітом, що дозволяє говорити про космізм авторського мислення. При цьому ліричний герой ніколи не розчиняється в масштабах простору, не губить себе, а навпаки – утверджується як українець-вітаїст, залюблений в рідну землю. Відтак українська природа в естетичній концепції митця постає символом вічності і непорушності національних основ та системи цінностей:

*Над далеким гаєм розцвітає квітка сонця.  
Хочу зірвати її й понести в світ, людям:  
– Ось вам мій дарунок!* [1, с. 18].

У поетичній збірці «Людина до сонця йде», що складається з трьох розділів «Земля», «Люблю», «Щоденний бій», об'єднаних ідеями, образами, мотивами, перші два написані упродовж 1956-57 роках, хронологічно

передували циклу «Щоденний бій». Близько півсотні поезій останнього – вистраждана сповідь ліричного героя, прикутого невилковною хворобою до лікарняного ліжка, – безпосередня й інтонаційно щира, без пафосу, сентиментальності й мелодраматизму: «У моїх останніх віршах одна ідея – любов до життя. Любов не пасивна, а активна...» [4, с. 10]. Так, у поезії «Ой червоні, червоні заграви...» ліричний герой услід за Лесею Українкою переконував:

*Тільки я не хилюся у скруті,  
У недузї поборою зло.*

*Впало серце моє на розпутьті*

*І гартованим дубом зросло* [1, с. 230].

Поезія збірки (передусім «Радісно жити», «Народиться пісня-веснянка», «Балада про зорі», «Вітання весни», «Світовідчуження», «Балада про чайку», «Любов до України», «Вітчизні», «Моє Тернопілля», «Батьківщина» та ін.) «виражає важливі риси духовного портрета свого покоління» [2, с. 36], продовжуючи літературні традиції українських класиків – Г. Сковороди, Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки та поетів «Розстріляного відродження» – В. Чумака, Д. Загула, П. Тичини (рання творчість). Це засвідчують спогади письменника, його епіграфи і присвяти.

Говорячи про органічний зв'язок поезії С. Будного та шістдесятників, наголосимо: по-перше, безмежна синівська любов поета до України сягала героїчного минулого українського народу (основні мотиви – готовність до героїчного звершення, рішучість у боротьбі з ворогами, відданість рідному краю); по-друге, поет психологізував картини природи (одухотворення, персоніфікація, психологізм); по-третє, філософськи осмислив трагічну людську долю (гуманізм, моральні цінності, духовність). У цьому контексті авторитетна думка І. Кошелівця про «десяток молодих поетів і прозаїків та критиків, що всіх їх ціхує розуміння природи мистецької творчості, яке проросло в їх душі стихійно, майже без прикладів у попередній радянській літературі і без зв'язку з літературними процесами на Заході» [3, с. 627]. Відомий літературознавець мав на увазі письменників-шістдесятників, але, вважаємо, ця влучна характеристика, прикладена до творчості С. Будного, висвітлює і його художні домінанти: патріотизм, пробудження національної пам'яті, високі естетичні критерії, гуманізація змісту, цінність суб'єктивного «Я». Символічні образи «великий ранок», «я – земля», «серце землі», «внутрішній неспокій», «вікно-погляд» та ін., заґрунтовані в естетику та гуманізм автора, демонструють філософську глибину його поетичного мислення. А ширше – сквородинівський кордоцентризм:

*Сонячний весь, молодий –*

*Вічно я буду таким.*

*Пісне, прибоями бий,*

*Горе, розвійся, як дим.*

\* \* \*

*І ви не увянете, ні,*

*Мене посивілим, старим.*

*Щастя судилось мені*

*Бути завжди молодим («Сонячний весь, молодий...»)* [1, с. 242].

Отже, С. Будний – тонкий і ніжний лірик і водночас мужня особистість та поет-громадянин, чий авторський доробок фактично був створений за п'ять років активної присутності в літературному процесі доби. Письменник, на жаль, не побачив першу збірку своїх творів. Упорядкування його друзями і земляками, а також публікація книги вибраного «Син землі» (1997) стали виявом належного поцінування таланту автора та усвідомлення значущості його творчої постаті в українській літературі середини ХХ століття.

**Висновки.** С. Будний – славний уродженець тербовлянської землі, знаний не тільки на Тернопільщині, а й в Україні, на формування світогляду котрого мали вплив як рідне Поділля з його ландшафтом, природою, фольклором, культурними і духовними традиціями (родинне село Струсів, Тернопіль, Чернівці, де навчався), так і оточення: батьки, рідні, друзі, вчителі. Він – оригінальний митець трагічної долі, ще не поцінований в українській літературі середини ХХ століття, проте гуманістичні аспекти творчості (любов до людини та життя, почуття власної гідності, вольовий характер, вітаїстичний оптимізм, філософські узагальнення, солярні мотиви, антеїзм та кордоцентризм) дозволяють назвати його предтечею поетів-шістдесятників. С. Будний поглибив неороман-

тичну поетику «виразним національним світовідчуттям», що, «своєю чергою, викристалізувало ліричного героя лицарського типу, здатного на високі поривання й моральні принципи» [2, с. 37]. Вважаємо: без поетичної спадщини С. Будного (на жаль, відносно невеликої) – збірок поезій «Людина до сонця йде» (Київ, 1961), «Поезії» (Київ, 1972), вибраного «Син землі» (Львів, 1997) – українська поезія кінця 50-х – початку 60-х років ХХ століття є неповною. Талановитий автор збагатив лірику вітаїстичною тематикою, психологічними поривами, філософськими інтонаціями, змодлював характер ліричного героя як поборника свободи, гуманізму, оптимізму, чия «пречудова» доля – «у піснях згорить!» [1, с. 231]. Гуманістична концепція С. Будного новаторськи реалізована у громадянській, філософсько-особистісній, пейзажній та інтимній ліриці. Її джерела – відчуття рідного ґрунту, народно-пісенна стихія, краса української природи. Відтак поетичне мислення автора сягало «найвищих форм поетичного». У цьому контексті є потреба наукового осмислення і популяризації творчості С. Будного, котрий випередив художні пошуки покоління поетів-шістдесятників, і, зрештою, вчасним є його вписування в поетичний дискурс української літератури середини ХХ століття.

#### Література:

1. Будний С. Син землі: Поезії. Художня проза. Щоденникові записи. Листи. У вінок поетові. Слово поета у піснях. / упоряд. Г.Й. Кушнерика, М.М. Ониськіва. Львів : Камінар, 1997. 382 с.
2. Данилевич М.М. Літературне краєзнавство і загублені в часі імена: Степан Будний. *Science Review. Open Access Peer-reviewed Journal*. 7(7). December 2017. Vol.5. S. 35–40.
3. Косшелівець І. Сучасна література в УРСР. *Українське слово. Хрестоматія української літератури та літературної критики: у 3-х кн. Кн. 3*. Київ : Рось, 1994. С. 621–635.
4. Краснодємський В. За ним і досі верби плачуть над Серетом: минуло 80 років від дня народження поета Степана Будного. *Голос України*. 2013. 7 вересня (№ 166). С. 10.
5. Ткачук М. І квітка сонця – людям: образність лірики С. Будного. *Вільне життя*. 1991. 29 жовт. С. 6.

#### References:

1. Budnyi, S. (1997). Syn zemli: Poezii. Khudozhnia proza. Shchodennykovi zapysy. Lysty. U vinok poetovi. Slovo poeta u pisniakh [Son of the Earth: Poetry. Artistic prose. Diary entries. Letters. A wreath to the poet. The word of the poet in songs] / uporiad. H. Y. Kushneryka, M. M. Onyskiva. Lviv: Kameniar. 382 p. [in Ukrainian].
2. Danylevych, M. M. (2017). Literaturne kraieznavstvo i zahubleni v chasi imena: Stepan Budnyi [Literary local history and names lost in time: Stepan Budny]. *Science Review. Open Access Peer-reviewed Journal*. 7(7). December. Vol. 5. Pp. 35-40 [in Ukrainian].
3. Koshelivets, I. (1994). Suchasna literatura v URSR [Modern literature in the Ukrainian SSR]. *Ukrainske slovo. Khrestomatiia ukrainskoi literatury ta literaturnoi krytyky [Ukrainian word. Textbook of Ukrainian literature and literary criticism]: in 3 books. Book 3*. Kyiv: Ros. Pp. 621-635 [in Ukrainian].
4. Krasnodemskiy, V. (2013). Za nym i dosi verby plachut nad Seretom: mynulo 80 rokiv vid dnia narodzhennia poeta Stepana Budnoho [For him, the willows are still crying over Seret: 80 years have passed since the birthday of the poet Stepan Budny]. *Holos Ukrainy [Voice of Ukraine]*. September 7 (№ 166). P. 10 [in Ukrainian].
5. Tkachuk, M. (1991). I kvitka sonsia – liudiam: obraznist liryky S. Budnoho [And the flower of the sun is for people: the imagery of S. Budny's lyrics]. *Vilne zhyttia [Free life]*. October 29. P. 6 [in Ukrainian].



## АРХЕТИПИ СВЯЩЕННОГО ШЛЮБУ Й САМОСТІ У ПРОЗІ МАРІЇ МАТІОС

**Івашина Оксана Олександрівна,**  
аспірантка кафедри української філології та журналістики  
Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка  
ORCID ID: 0000-0001-6504-1514

**Михида Сергій Павлович,**  
доктор філологічних наук, професор,  
професор кафедри української філології та журналістики  
Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка  
ORCID ID: 0000-0002-0921-0819  
Scopus Author ID: 57215592630

*У статті досліджується специфіка відображення архетипів Священного Шлюбу (Сизигії) як утілення божественної пари та Самості як трансцендентного центру психіки, що прагне до цілісності та єднання з категорією божественного. Оскільки Марія Матіос значною мірою звертається до зображення в прозі складних людських взаємин і торкається глибин психосвіту персонажів, це дає підстави досліджувати особливості їхньої несвідомої сфери психіки, які з точки зору юнгіанської психології містять особистісні та загальнолюдські архетипи. Їхня художня репрезентація дозволяє осягнути поетикальний зріз творчості митця та його психосвіт у динаміці.*

*Теоретичні аспекти дослідження полягають в опрацюванні наукових здобутків К. Г. Юнга, а також його послідовників, які звертали увагу на образи, в яких проявляються архетипи Сизигії та Самості, їхній взаємозв'язок та вплив на психічні процеси. Архетип Священного Шлюбу почасти розглядається невіддільно від Самості як уособлення цілісності, оскільки є сакральним союзом архетипів чоловічого й жіночого начал, що її породжує. Дитя її коло (у Юнга переважно квадрат) є основними її символами, які художньо представляються у багатоманітні образів.*

*Практична частина дослідження передбачає аналіз системи персонажів та художніх образів у романі в новелах «Майже ніколи не навпаки» та повісті «Мама Маріца – дружина Христофора Колумба», які послідовно відображають потяг людської психіки до індивідуалізації – єднання протилежностей, інтеграцію архетипів колективного несвідомого й досягнення цілісності. Провідним у цих творах є архетип Великої Матері, який у «Майже ніколи не навпаки» проявляє тенденції до утворення Священного союзу, а в «Мама Маріца...» здобуває його реалізацію повною мірою з утворенням божественного кватерніону «мати – наречена – син – наречений». На матеріалі художніх образів Маріци та Христофора проаналізовано архетипну дихотомію жінки як Святої і Блудниці водночас та втілення символіки Христа як Самості, хоч і неостаточно усвідомленої, в образі Христофора. Поява цих мотивів у творчості письменниці вказує на потяг її власної психіки до інтеграції вмісту колективного несвідомого, зокрема архетипу Великої Матері, та динамічні процеси індивідуалізації задля досягнення психічної цілісності.*

**Ключові слова:** психопоетика, аналітична психологія, архетип, Священний шлюб, Самість, Сизигія, Марія Матіос.

### ***Ivashyna Oksana, Mykhyda Serhii. Archetypes of Sacred Marriage and the Self in the prose of Maria Mathios***

*The article explores the specifics of the reflection of the archetypes of the Holy Marriage as the embodiment of the divine couple and the Self as the transcendental center of the psyche, which strives for integrity and unity with the category of the divine. Since Maria Mathios largely refers to the depiction of complex human relationships in prose and touches upon the depths of the characters' psychological world, this gives grounds to explore the peculiarities of their unconscious sphere of psyche, which, from the point of view of Jungian psychology, contain personal and universal archetypes. Their artistic representation allows us to comprehend the poetic section of the artist's work and his psychological world in dynamics.*

*The theoretical aspects of the research are based on the scientific achievements of C. G. Jung and his followers, who paid attention to the images that manifest the archetypes of Sisygia and the Self, their interconnection and influence on mental processes. The archetype of the Sacred Marriage is partly seen as inseparable from the Self as the personification of integrity, as it is a sacred union that generates it. The child and the circle (also a square in Jung) are its main symbols.*

*The practical study involves the analysis of the system of characters and artistic images in the novel in the short stories "Hardly Ever Otherwise" and the story "Mama Maritza – Christopher Columbus' Wife", which consistently reflect the human psyche's drive for individuation – the union of opposites, the integration of the archetypes of the collective unconscious, and the achievement of integrity. The leading archetype in these works is that of the Great Mother, which in "Hardly Ever Otherwise" shows tendencies to form a sacred union, and in "Mother Maritza – Christopher Columbus' Wife" it is fully realized with the formation of the divine quaternion "mother – bride – son – groom". Based on the artistic images of Maritza and Christopher, the archetypal dichotomy of a woman as a Saint and a Harlot at the same time and the embodiment of the symbolism of Christ as the Self, though not fully realized, in the image of Christopher are analyzed. The emergence of these motifs in the writer's work indicates the desire of her own psyche to integrate the content of the collective unconscious, in particular the archetype of the Great Mother, and the dynamic processes of individuation in order to achieve psychic integrity.*

**Key words:** psychopoetics, analytical psychology, archetype, holy marriage, Self, Sisygia, Maria Mathios.



**Вступ.** Шлюб у сучасному культурному контексті розглядається переважно як соціальна інституція, що передбачає узаконення стосунків двох людей для отримання певних переваг і гарантій. При цьому є певні обмеження, моральні норми та традиційні установки. Однак на архетипному рівні шлюб, за К. Г. Юнгом, утілює у собі більш широке поняття. Це може ілюструвати складні процеси, що протікають як у межах психіки, так і поза нею, екстраполюючись на соціальні та історичні явища, що знаходять своє відображення в літературі.

Проза Марії Матіос є неординарним явищем українського постмодернізму, яке ілюструє втілення найбільш сакрально значимих архетипів колективного несвідомого, зокрема Великої Матері, Мудрого Старого. Авторка проникливо заглиблюється в індивідуальне несвідоме персонажів, яке стикається з колективним, що дає змогу створювати позачасові образи, дотичні до загальнокультурного простору. В колі проблематики її творів бачимо різні аспекти міжособистісної взаємодії, які втілюються в архетипних моделях на тлі тих чи тих хронологічних відрізків української історії. Це дає підстави до аналізу репрезентації архетипу Священного шлюбу в прозі письменниці, який постає в різних іпостасях, попри суспільні норми й табу, ілюструючи невпинний потяг душі до Самості, а психіки автора й читача – до маніфестації тригерних символів сакрального, через які індивідуальне несвідоме проживає єднання з колективним і здобуття нового психічного досвіду.

**Матеріали та методи.** Спроби осягнення поняття «архетип» беруть свій початок ще в античності, однак остаточно сформулював його швейцарський психолог К. Г. Юнг у численних дослідженнях індивідуального й колективного несвідомого. На його думку, ці шари людської психіки наповнені певними *структурними субстанціями* – особистісними (Тінь, Персона, Аніма/Анімус, Самість) та загальнолюдськими (Великої Матері, Мудрого Старого, Божественної Дитини, Священного Шлюбу тощо) архетипами відповідно. Найбільш зосередженою на описі колективного несвідомого й архетипів є праця «Архетипи й колективне несвідоме» [10]. Тоді як квінтесенцією роздумів ученого про архетипи індивідуального несвідомого та найбільш загадковий і трансцендентний серед них – Самість – є праця «Аіон: Нариси щодо символіки самості» [11]. У межах цієї статті пишемо *Самість* з великої літери, оскільки позначаємо таким чином саме архетип, за аналогією до «архетипу Великої Матері».

Вагомим є також дослідження М.-Л. фон Франц та А. Яффе символіки Самості, її значення в контексті індивідуалізації у колективній праці «Людина та її символи» [12]. Цієї проблематики торкається М. Стайн, який по-іншому тлумачить поняття «Самості» як одного з найбільш позаособистісних архетипів, що перебуває умовно за межами індивідуального психічного [13].

В українському науковому просторі архетипи Сизигії та Самості розглядаються в етнографічних дослідженнях О. Тиховської [9]. У літературознавстві до поняття архетипів та особливостей їхньої репрезентації

українськими письменниками звертаються О. Башкирова [1], П. Іванишин [3].

Українське літературознавство на сьогодні презентує досить обмежену кількість досліджень архетипів у творчості Марії Матіос. Проблематика архетипів і символів у прозі Марії Матіос була предметом зацікавлення таких учених, як О. Застеба [2], О. Підгорна [8] та ін.

Під час дослідження застосовано методологію психопоетики та архетипного аналізу. К.Г. Юнг розглядає Сизигію як шлях до народження Самості – верховного архетипу, що має відношення як до індивідуального, так і до колективного несвідомого, та може бути розтлумачений як цілісне, але не усвідомлюване повністю Я [11, с. 18], а також образ Бога в кожній особистості й водночас в усіх представниках людської цивілізації. Поява таких образів у творчості свідчить про активний процес індивідуалізації митця, прагнення його психіки до інтеграції знакових для неї архетипів колективного несвідомого та спроби наближення до Самості. Це робить дослідження архетипів та їхніх унікальних вимірів важливим для осягнення психосвіту автора, його глибинних пошуків і переживань. Крім цього, специфіка відображення одного з архетипів колективного несвідомого дозволяє наблизитися до розуміння не лише індивідуального авторського бачення, а й національного контексту, який дає імпульс для творення, адже кожен письменник формується під впливом історії та сучасності.

Тому маємо на меті розглянути, як представлено архетип Священного шлюбу у творчості Марії Матіос задля наближення до розуміння вагомих інтрапсихічних процесів особистісного розвитку й творчості авторки, інтеграції архетипів колективного несвідомого в індивідуальне та їхнього художнього переосмислення в тексті.

У результаті аналізу репрезентації Священного Союзу дозволить наблизитися до висвітлення символіки Самості – інтегральної компоненти індивідуального несвідомого, що втілює прагнення психіки до цілісності й має зв'язок із категоріями божественного. Для цього необхідно збагнути процес варіативного моделювання сюжетних перипетій та композиційного групування персонажів у діади, які є засобами експлікації архетипу Священного Шлюбу; проаналізувати психічні феномени, що виникають у разі взаємодії носіїв цього архетипу з урахуванням їхньої власної архетипної співвіднесеності; виявити специфіку проявів архетипу Самості в текстах Марії Матіос.

**Результати дослідження.** Міжособистісні стосунки часто є предметом зображення у творчості Марії Матіос, однак це майже завжди не лише про людей, адже на сцені глибоко психологічної прози письменниці грають ролі також частинки вічного і спільного для кожного з її читачів – архетипи.

Архетип Священного Шлюбу К. Г. Юнг розглядає як *божественну пару* жіночого й чоловічого архетипів у вимірах індивідуального – Аніма й Анімус – та колективного – Хтонічна Мати та Старий Мудрець або

Велика Матір та Божественна Дитина – невідомого. На думку вченого, утілення цього можна знайти в численних міфологічних системах, а також у християнстві, де божественна Сизигія представлена у вигляді Христа і Нареченої-Церкви, часто зображуваної в образі Марії, що опосередковано спрямовує до сакрального, однак табуованого союзу Матері і Сина [11, с. 40].

Згідно з цією концепцією, можна вважати священним союз чоловіка і жінки тоді, коли він відображає та продовжує священний союз Его із Самістю. Для кожної людини на психічному рівні образи, що його відтворюють, мають сакральне значення. Марія Матіос як письменниця, чийм творам притаманні глибокий *психологізм та архетипність*, надає власне художнє втілення цим значимим архетипам, що втілюють людський потяг до єднання й цілісності, у прозі. Це дає підстави до аналізу кількох творів для досягнення динаміки репрезентації *архетипів Священного шлюбу й Самості*, що своєю чергою дозволить додати штрихи до психопортрета письменниці.

Однією з персонажок, хто відображає потяг до встановлення духовної близькості, є Петруня з роману в новелах «Майже ніколи не навпаки» (2007 рік), яка поєднує у собі кілька архетипів (Матері й Діви) [4], однак жоден із них не знаходить повної реалізації, тому її короткотривалий Священний Союз і породжена ним дитина (лялька-мотанка), яка є штучно створеним суб'єктом унаслідок фетишизації, залишаються в межах ілюзій. Таким чином, у цьому творі Сизигія не здобуває повноцінної формації в жодному із зображених союзів. Марія Матіос інтегрує в художню плоть роману цей архетип, але домінуючим залишається архетип Великої Матері, який ще не здатний до гармонійного поєднання з протилежним началом. Це дає підстави спостерігати спроби досягнення Самості через однобічний зв'язок, що ілюструє здатність Великої Матері до *божественного партеногенезу* (Е. Нойманн), але разом із тим позбавляє Сизигію необхідного для неї дуалізму, оскільки майже для кожної із зображених жінок чоловічий образ асоціюється з травматичним досвідом. Винятком можна назвати Василю, яка втілює образ Великої Матері та цілком реалізована як дружина й мати, але при цьому жінка виявляється надміру одержимою хтонічним архетипом, що провокує девіантну прив'язаність до синів та розвиток психозу після втрати чоловіка, сина та інших родинних перипетій.

Одним із важливих утілень архетипу Священного шлюбу є союз Маріци та її сина Христофора з повісті «Мама Маріца – дружина Христофора Колумба» (2008 рік). На думку К.Г. Юнга, така пара є «настільки ж давнім, як і священним архетипом» [11, с. 27], оскільки являє собою *міфічний кватерніон*, у якому мати є «старою і юною водночас, Деметрою і Персефоною, а син – нареченим, а також – сплячим немовлям», що дає підстави розглядати такий союз як «стан невимовної повноти», з яким неможливо конкурувати дійсності навколо [11, с. 27].

Цей іділічний психічний симбіоз, до якого внутрішньо прагне кожен індивід, К.Г. Юнг пояснює взаємопо-

тягом чоловічого й жіночого начал з індивідуального несвідомого, яким відповідають архетипи Аніми й Анімуса, утворені батьківськими проєкціями, особистим досвідом та загальнокультурними впливами [11, с. 28].

У повісті «Мама Маріца – дружина Христофора Колумба», яка вийшла після «Майже ніколи не навпаки», врешті відбувається єднання архетипу Великої Матері та Божественної дитини, що дає можливість для еманції архетипу Священного шлюбу. Різні підходи до аналізу психічних феноменів за принципом *системного еkleктизму* (С. Михида) [7] дозволяють нам представити повномірний аналіз зображених взаємин задля досягнення символічного значення цього досить контраверсійного образу для української культури. Відповідно до фрейдівської концепції вбачаємо за необхідне проілюструвати одну з варіацій *Єдиного комплексу*, однак у його неповному прояві, оскільки фігура батька як частина триєдиної взаємодії відсутня на фізичному рівні, а може розглядатися лише як проєкція. Після смерті Христофора-старшого жінка перебуває в депресії, що лише посилюється в післяпологовий період. Ослаблена психіка втрачає здатність до опору перед комплексами, тому хвороблива прив'язаність поступово формується з народженням хлопчика, який є продовженням чоловіка, носієм певних рис його зовнішності й навіть імені.

З точки зору юнґіанського вчення повість Марії Матіос «Мама Маріца...» відображає кілька етапів розвитку архетипу Священного шлюбу, який зароджується ще у стосунках Маріци з її чоловіком Христофором-старшим, а продовжується у зв'язку з Христофором-молодшим. На сакральність перших стосунків вказує символіка *напруги і єднання протилежностей*, що проявляється на початку твору через зображення *дихотомії буття* в містечку Мишин за допомогою специфічного моделювання художнього світу: «Перерізане навпіл мілководною й негаласливою річкою, містечко скидалося на екзотичного пташка із широко розкинутими крилами... *Хтось умирав, хтось народжувався. Одні одружувалися, інші розлучалися*» (курсив наш – О. І., С. М.) [6, с. 5].

Письменниця характеризує цей процес як «незмінний, чітко регламентований *колообіг* життя» (курсив наш – О. І., С. М.) [6, с. 6], що спрямовує нас до символіки *кола* – втілення циклічності – і разом з тим *мандали* як символу єдності й цілісності, а отже, *Самості*, за К.Г. Юнгом [11, с. 53]. Протилежності панують і в шлюбі Христофора-старшого та Маріци, де він є спокійним, виваженим, а вона – енергійною та пристрасною. Конфлікт між зовнішнім і чужорідним для жінки середовищем тихого українського містечка, де всюди можна було зіткнутися з осудом, і яке так відрізнялося від її батьківщини у сонячній Молдавії, спричиняв внутрішні конфлікти Маріци, які вона змушена стримувати: «зачувши з радіо чи телевізора радісний голос скрипки чи розпачливу тугу флуєра, вона була би пускалася до танцю чи співу, а може й до плачу» [6, с. 7].

Христофор-старший для Маріци є утіленням щастя, «всеохопним, повсюдним, безконечним» [6, с. 8]. Від-

чуття жінки від усвідомлення своєї вагітності можна назвати *нумінозними*, оскільки спостерігаємо трепет перед священним, містичним, близьким до релігійного, що виражається в глибині переживань на емоційному та фізіологічному рівнях: «Подеколи, у хвилини *надмірного хвилювання* й чекання, яке ставало *нестерпним*, Маріці здавалося, що вона чує, як росте в ній щойно зачатий плід... І тоді жінка *несамовито хрестилася*: від страху, що *збожеволіє на radoцax* і не встигне розказати своєму коханому Колумбові, що в них нарешті буде дитина» (курсив наш – О. І., С. М.) [6, с. 9].

Утім трагічна смерть чоловіка спричиняє тяжку депресію під час вагітності й після пологів та створює передумови до викривленого сприйняття дійсності: «вже з перших днів кидало Маріцу в жар: *здавалося, то сам Христофор, незбагненим чином перекинувшись у немовля*, невміло плямкає губами біля потемнілих, набухлих її пипок» (курсив наш – О. І., С. М.) [6, с. 9].

Таким чином, бачимо умовну реінкарнацію Христофора-старшого як частини божественної пари, що дає підстави для нового етапу оприявлення архетипу Священного шлюбу. Водночас персонажі твору вже є носіями архетипів: *Великої Матері і Божественної дитини* – одного з утілень Самості як результату Сизигії, тому цей зв'язок на символічному рівні можна розглядати як спробу охопити й інтегрувати архетип Самості в межах художнього світу, що є породженням психосвіту автора.

Архетипність образів Маріці та Христофора проявляється на різних рівнях. Найперше, що впадає в око, – це імена, співзвучні з найменуваннями Марії та Христа. В образі Маріці втілюється дихотомія архетипу – Діва Марія як мати Христа і Марія Магдалина як апокрифічна коханка; *Свята і Блудниця*. Ця дуальність увиразнюється назвою та порядком слів заголовку – спочатку мати («Мама Маріца...»), потім жінка («...дружина Христофора Колумба»).

Христофора-Богдана можна розглядати як утілення Божественної Дитини – символу напруження і єдності протилежностей [11, с. 54]. Психофізичні особливості образу хлопчика, представлені Марією Матіос, дозволяють нам трактувати його як оприявлення несвідомого, близького до сфери божественного, «*imago Dei*», а отже, до втілення Самості, за К. І. Юнгом [11, с. 54].

*Символіка Самості*: мандала, коло, сфера – з'являється і супроводжує Маріцу протягом вагітності, на що вказують неодноразові згадки її «*круглого, як м'яч, животики*», «*вивершеного*» й великого [6, с. 12]. М.-Л. фон Франц називає дитя і сферу універсальними символами цілісності, а отже, і Самості [12]. Жінка зростається з цим образом, не відділяючи себе від його округлості: «*ось-ось – і вся вона трісне навпіл, ніби кавун*» [6, с. 13]. Для Маріці це стає *не лише формою, а й змістом буття*, оскільки побут залишається для жінки поза межами зацікавлення, а вся увага зосереджується на служінні Божественній дитині – Самості. Як зазначає О. Застеба, для Маріці самопожертва стає способом життя, а власні потреби майже повністю ігноруються, й лише зрідка жінка прислухається до внутрішнього голосу чи реалізує творчий потенціал [2, с. 191].

Ще одним важливим символом Самості в повісті є *четвірка*, що проявляється не лише в міфологічній інтерпретації союзу Маріці та Христофора, а й у композиційному прийомі групування персонажів. Загалом у тексті бачимо трьох жіночих персонажів, однак через дуальний символізм образу Маріці розглядаємо її в двох категоріях: матері й дружини. Ще двома складниками кватерніону є образи Катрі (як уособлення непорочної Діви) й Одарки, що втілює архетип Блудниці. Таким чином, Марія Матіос уповні виявляє структуру *психічних вимірів Маріці*, що тяжіють до поєднання, але перебувають у конфлікті, відображаючи Самість.

Усе життя Маріці концентрується на турботі про сина, що посилює хворобливу прив'язаність. Фізіологічні потреби дорослого чоловіка, хоч і з вадами розумового розвитку, ставлять жінку перед моральним конфліктом, який розгортається через кілька спіральних витків, що, за К.І. Юнгом, відповідає конфлікту протилежностей, зокрема, між свідомістю й тінню, при цьому кола природно утворюють «мандалу, у якій периферія збігається з центром, що нагадує старий образ Бога» [11, с. 217]. *Циркулярність* життєвого шляху Маріці в пошуках вирішення проблеми зрештою змушує повернутися до самої себе і прийняти свій хрест морального переступу. Таким чином, Маріца і Христофор утворюють *божественну Сизигію свідомого й несвідомого*, протилежностей, що породжують Самість. Після реалізації цього союзу спостерігаємо значний спад емоційної напруги: «він не буяв, головою у двері не бився, маму більше не кулачував...» [6, с. 13]. Однак, як і було передбачено авторкою на початку: «...кожен мешканець містечка... повинен був замислитися над основоположним правилом цієї території – чи його дія або вчинок не викличуть загального осуду, який може обернутися для «штрафника» серцевим нападом, ба, навіть смертю?» [6, с. 8], індивідуальна мораль вступає в конфлікт із суспільною, що смертельно ранив Маріцу і спричиняє її загибель від усвідомлення чуток і осуду.

Христофор-молодший був плодом кохання Маріці і з перебігом подій стає її коханим, що відображає потяг психіки до Божественної сизигії, єднання протилежностей, Аніми й Анімуса та наближення до архетипу Самості. Однак трагічний фінал твору ілюструє *неможливість цілковитої інтеграції Самості*, небезпеку від злиття й безпосередньої взаємодії з архетипами, що створює надмірне навантаження для психіки та може конфліктувати із суспільними нормами моралі.

**Висновки.** Осмислюючи проблему художньої трансформації архетипів Священного Шлюбу і Самості в романі Марії Матіос «*Майже ніколи не навпаки*» і повісті «*Мама Маріца – дружина Христофора Колумба*», можна дійти висновку, що цей процес перебуває в динаміці й поступово видозмінюється в прозі. Зокрема, у романі письменниця змальовує трагічну долю жінок (Василина, Одокія, Петруня, Теофіла) з неповним відображенням Сизигії через неможливість скласти божественну пару внаслідок фізичної або психічної неспроможності єднання з чоловічим началом у гармонійному союзі, що спричиняє викри-



влене або неповне втілення архетипу Великої Матері. У повісті ж відбувається подвійне єднання Маріци як утілення архетипу Великої Матері у Священний Союз (спершу з чоловіком, потім із сином), що відображає хоч і болісну, однак інтеграцію архетипу Матері у Сизигію та кризову взаємодію психіки з її трансцендентним центром Самістю. Це простежується через використання символів, ключовим із яких стає Христофор як девіантно втілений образ Христа-Самості в його нестаточно сформованій іпостасі, яка перебуває ще на несвідомому рівні, однак визначає вагомий етап розвитку психіки. Через репрезентацію втіленого архетипу

Священного союзу в найбільш повному його вимірі міфічного кватерніону можна розглядати активізацію й логічне завершення єднання протилежностей і суперечностей психіки на одному з етапів особистої індивідуалізації Марії Матіос. Роман у новелах «Майже ніколи не навпаки» ілюструє початкові тенденції до утворення Сизигії як інструменту осягнення Самості, а повість «Мама Маріца – дружина Христофора Колумба» завершує цей цикл. Звернення до табуованої теми й висока емоційна напруга зображеної трагедії надає підстави для аналізу психосвіту письменниці, що може бути перспективою подальших досліджень.

#### Література:

1. Башкирова О. Гендерні художні моделі сучасної української романістики : монографія. Київ : Київський ун-т ім. Б. Грінченка, 2018. 350 с.
2. Застеба О. Повість Марії Матіос «Мама Маріца – дружина Христофора Колумба». *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка*. Луганськ, 2009. С. 188–195.
3. Іванишин П. Національний спосіб розуміння в поезії Т. Шевченка, Є. Маланюка, Л. Костенко. Київ : Академвидав, 2008. 392 с.
4. Івашина О., Михіда С. Архетип Матері в романі Марії Матіос «Майже ніколи не навпаки». *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. Вип. 203. Кропивницький : Видавничий дім «Гельветика», 2022. С. 26–31. URL: <https://doi.org/10.32782/2522-4077-2022-203-4> (дата звернення: 04.10.2023)
5. Матіос М. Майже ніколи не навпаки. Сімейна сага в новелах. Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2022, вид. 2-ге. 224 с.
6. Матіос М. Москалиця; Мама Маріца – дружина Христофора Колумба. Львів : ЛА «Піраміда», 2008. 64+48 с.
7. Михіда С. Психопоетика українського модерну: проблема реконструкції особистості письменника. Кіровоград : «Поліграф – Терція», 2012. 357 с.
8. Підгорна О. Архетипна структура буковинського нарративу Марії Матіос (конспект роману «Солодка Даруся»). *Літератури світу: поетика, ментальність і духовність*, 2018. № 11. С. 212–223.
9. Тиховська О. Міфологічні образи та магичні ритуали в українському фольклорі Закарпаття: етнопсихологічний аспект : автореф. дис. ... д-ра філол. наук : 10.01.07. Львів. нац. ун-т ім. Івана Франка. Львів, 2021. 36 с.
10. Юнг К.Г. Архетипи і колективне несвідоме. / Пер. з нім. К. Котюк; наук. ред. О. Фешовець. 2-ге опрац. вид. Львів : Видавництво «Астролябія», 2018. 608 с.
11. Юнг К.Г. Аіон: Нариси щодо символіки самості. / Пер. з нім. К. Котюк; наук. ред. О. Фешовець. Львів : «Астролябія», 2016. 432 с.
12. Jung C.G. *Man and His Symbols*. Random House Publishing Group, 2012. 432 p.
13. Stein M. *Jung's Map of the Soul: An Introduction*. Open Court Publishing, 1998. 244 p.

#### References:

1. Bashkyrova, O. (2018). *Henderni khudozhni modeli suchasnoi ukrainy romanistyky: monohrafiia [Gendered Artistic Models of Contemporary Ukrainian Novelization: monograph]*. Kyiv: State University named after Borys Hrinchenko. 350 p. [in Ukrainian].
2. Zasteba, O. (2009). Povist Marii Matios “Mama Maritsa – druzhyna Khrystofora Kolumba” [Maria Matios’s story “Mama Maritsa, the Wife. Christopher Columbus”]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu im. T. Shevchenka*. Luhansk. [Bulletin of Luhansk State University named after Taras Shevchenko]. Pp. 188–195 [in Ukrainian].
3. Ivanyshyn, P. (2008). *Natsionalnyi sposib rozuminnia v poezii T. Shevchenka, Ye. Malaniuka, L. Kostenko: monohrafiia [The National Way of Understanding in the Poetry of Taras Shevchenko, E. Malaniuk, and L. Kostenko: A monograph]*. Kyiv: Akademydav. 392 p. [in Ukrainian].
4. Ivashyna, O., Mykhyda, S. (2022). Arkhetyp Materi v romani Marii Matios “Maizhe nikoly ne navpaky” [The Mother archetype in Maria Matios’s novel “Hardly Ever the Otherwise”]. *Naukovi zapysky. Serii: Filolohichni nauky*. Vyp. 203. Kropyvnytskyi: Publishing house «Helvetyka». Pp. 26–31. Retrieved from: <https://doi.org/10.32782/2522-4077-2022-203-4> [in Ukrainian].
5. Jung, C.G. (2018) *Arkhetypy i kolektyvne nesvidome [Archetypes and the collective unconscious]*. / Translated by K. Kotiuk, scient. ed. O. Feshovets. 2-nd edition. Lviv: Astroliabiiia. 608 s. [in Ukrainian].
6. Jung, C.G. (2012). *Aion: Narysy shchodo symboliky samosti [Aion: Essays on the Symbolism of the Self]*. / Translated by K. Kotiuk, scient. ed. O. Feshovets. Lviv: Astroliabiiia, 432 p. [in Ukrainian].
7. Jung, C.G. (2012). *Man and His Symbols*. Random House Publishing Group. 432 p.
8. Matios, M. (2022). *Maizhe nikoly ne navpaky. Simeina saha v novelakh [Hardly Ever the Otherwise. A family saga in short stories]*. Kyiv: A-BA-BA-NA-LA-MA-NA, 2-nd ed. 224 p. [in Ukrainian].
9. Matios, M. (2008). *Moskalytsia; Mama Maritsa – druzhyna Khrystofora Kolumba [The Ruskyi Woman; Mama Maritsa – the wife of Christopher Columbus]*. Lviv: LA Pyramid. 64+48 p. [in Ukrainian].



10. Mykhyda, S. (2012). *Psykhopoetyka ukrainskoho modernu: Problema rekonstruktsii osobystosti pysmennyka: monohrafiia* [Psychopoetics of Ukrainian Modernity: The problem of reconstruction of the writer's personality]. Kirovohrad: Polihraf – Tertsia, 357 p. [in Ukrainian].
11. Pidhorna, O. (2018). Arkhetypna struktura bukovynskoho naratyvu Marii Matios (konspekt romanu “Solodka Dariusia”) [The Archetypal Structure of Maria Matios's Bukovynian Narrative (a synopsis of the novel Sweet Dariusia)]. *Literaturny svitu: poetyka, mentalnist i dukhovnist*, № 11, pp. 212–223 [in Ukrainian].
12. Stein, M. (1998). *Jung's Map of the Soul: An Introduction*. Open Court Publishing. 244 p.
13. Tykhovska, O. (2021). *Mifolohichni obrazy ta mahichni rytualy v ukrainskomu folklori Zakarpattia: etnopsykholohichni aspekt* [Mythological Images and Magical Rituals in the Ukrainian Folklore of Transcarpathia: Ethnopsychological Aspect]: avtoref. dys. ... d-ra filol. nauk: 10.01.07. State University named after Ivan Franko. Lviv, 36 s. [in Ukrainian].

## ВИКОРИСТАННЯ ОКАЗІОНАЛІЗМІВ У ТВОРІ С. КОЛЛІНЗ «ГОЛОДНІ ІГРИ»

**Панченко Олена Іванівна,**

доктор філологічних наук, професор,  
завідувач кафедри перекладу та лінгвістичної підготовки іноземців  
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара  
ORCID ID: 0000-0003-2217-5613

**Житник Анна Олександрівна,**

магістрант кафедри перекладу та лінгвістичної підготовки іноземців  
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара  
ORCID ID: 0009-0003-3119-8216

У статті розглянуто використання okazіоналізмів у трилогії С. Коллінз «Голодні ігри». Насиченість твору складними для перекладу лінгвальними одиницями та недостатня кількість праць, що досліджують цей порівняно новий твір та його переклади, зумовлюють актуальність дослідження. Визначення okazіоналізму, розглянутого у працях вітчизняних та закордонних лінгвістів, дає змогу виділити таку невіршену раніше частину загальної проблеми, як особливості створення та перекладу okazіоналізмів у сучасній англійській фантастиці. Тоже дослідження саме цих особливостей є метою статті. В основі статті є метод синхронного опису, спрямований на виявлення семантичних та стилістичних особливостей авторських okazіоналізмів. Під час дослідження використано також елементи компонентного аналізу лексем та трансформаційного методу. Переклад художнього тексту загалом і «Голодних ігор» зокрема не є простою справою, оскільки жанр фантастики передбачає, що перекладач матиме справу зі стилістично забарвленою лексикою, до якої нами уналежнено: okazіоналізми, сленг, вульгаризми, жаргонізми, ідіоми та демінутиви (*mockingjay*, *Catnip*, *avox* тощо). Доведено, що okazіоналізм є багатofункційною лексичною одиницею. Встановлено, що більшість неологізмів в оригінальному тексті побудовано за допомогою складання основ, при цьому авторка глибоко аналізує компонентний склад цих основ і створює оригінальне поєднання компонентів значення та різноманітних потенційних асоціацій. Встановлено, що перекладач дотримується стратегії створення нового слова, не уникаючи авторських неологізмів та використовуючи основокладання. Вивчення okazіоналізмів є широким полем для науковців, що дає змогу простежити походження слова, встановити особливості семантики, схарактеризувати спосіб його творення, пояснити намір автора та навести можливі варіанти його перекладу.

**Ключові слова:** okazіоналізм, переклад, стилістично забарвлена лексика, вигадане слово, асоціація.

### **Panchenko Olena, Zhytnyk Anna. The use of occasionalisms in the book by S. Collins "The Hunger Games"**

The article deals with the use of occasionalisms in the trilogy by S. Collins "The Hunger Games". The saturation of the work with difficult-to-translate linguistic units and the insufficient number of works investigating this relatively new book and its translations determine the relevance of the study. The definition of occasionalism, considered in the papers of domestic and foreign linguists, makes it possible to highlight such a previously unresolved part of the general problem as the peculiarities of the creation and translation of occasionalisms in contemporary English-language fiction. Therefore, the study of these features is the aim of the article. The basis of the article is the method of synchronous description aimed at revealing the semantic and stylistic features of the author's occasionalisms. Elements of component analysis of lexemes and the transformation method were also used during the research. The translation of a literary text in general, and "The Hunger Games" in particular, is not an easy task, since the genre of fiction implies that a translator has to deal with a stylistically colored vocabulary: occasionalisms, slang, vulgarisms, jargonisms, idioms and diminutives (*mockingjay*, *Catnip*, *avox*, etc.). The occasional word is proven to be a polyfunctional lexical unit. It is stated that the most neologisms in the original text are created by means of stem addition, the author deeply analysing the semantic components of the stems and creating the unique unity of the semantic components and various potential associations. It is established that the translator keeps the strategy of creating a new word, using author neologisms stem addition. The study of occasionalisms is a wide field for scientists, which makes it possible to trace the origin of the word, establish the peculiarities of semantics, characterize the method of its creation, explain the author's intention and provide possible variants of its translation. The specific vocabulary used in the trilogy "The Hunger Games" greatly contributes to the construction and reproduction of the depicted world, the disclosure of the subject, the author's intention, and affects the reader.

**Key words:** occasional word, translation, stylistically marked vocabulary, invented word, association.

**Вступ.** Сюзанна Коллінз – популярна авторка анти-утопічної літератури для молоді. Її твори характеризуються стрімкими сюжетами, напруженими темами виживання, жертвності та здатності до опору, наявністю культурних реалій, різноманітним лексичним наповненням, де спостерігається не лише широкий спектр застосування стилістичних засобів, а й наявність значної кількості нової вигаданої лексики. Твори С. Коллінз викликають резонанс серед читачів у всьому

світі, тому актуальним залишається питання їхнього перекладу українською мовою. Кращий та найбільш відомий україномовний переклад здійснила Уляна Григораш, роботам якої притаманні точність, уміння передати індивідуальний стиль автора, зберегти сенс творів оригіналу; увага до деталей у перекладі культурних реалій та ідіоматичних виразів. Важливо, що перекладачка також сприяє популяризації україномовної літератури серед англійськомовної аудиторії, перекладаючи твори

українських авторів англійською. Насиченість твору «Голодні ігри» складними для перекладу лінгвальними одиницями та недостатня кількість праць, що досліджують цей порівняно новий твір та його переклади, зумовлюють актуальність нашого дослідження.

**Матеріали та методи дослідження.** Оказіоналізм як яскрава лексична одиниця досліджується у низці робіт вітчизняних та закордонних авторів, але новаторський характер творення таких одиниць вимагає подальшої пильної уваги дослідників. В основі цієї роботи полягає метод синхронного опису, спрямований на виявлення семантичних та стилістичних особливостей авторських okazіоналізмів. Під час дослідження використано також елементи компонентного аналізу лексем та трансформаційного методу. У дослідженні спираємося на методологічну схему вивчення та інтерпретації okazіоналізмів у художніх текстах, що передбачає вирішення таких трьох завдань, як: виявлення конкретного okazіоналізму; зіставлення його з відповідними лексемами, що існують у мові; інтерпретація змісту та перекладу okazіоналізму.

**Результати.** У статті в загальному вигляді ставиться проблема функціонування особливого виду лексичних одиниць в оригіналі та перекладі художнього тексту. Ця проблема привертає увагу сучасних дослідників, оскільки взаємний обмін надбаннями культури має велике значення для міжкультурної комунікації. Переклад художнього тексту загалом і «Голодних ігор» зокрема не є простою справою, оскільки жанр фантастики передбачає, що перекладач матиме справу зі стилістично забарвленою лексикою, до якої нами уналежено: okazіоналізми, сленг, вульгаризми, жаргонізми, ідіоми та демінутиви. На думку Г. Бойко, «емоційно забарвлена, або стилістично маркована лексика – це слова, що характеризуються насамперед наявністю чи відсутністю в них додаткового конотативного значення, тобто певних емоційних відтінків» [1].

Важливим елементом жанру фантастики є наявність вигаданих слів, які підсилюють емоційно-оцінну функцію твору, тобто okazіоналізмів, або як їх ще називають – авторських неологізмів [2]. О. Косович дає таке визначення поняття «okazіоналізм» – мовленнєво-конкретне утворення, побудоване за допомогою традиційних або нетрадиційних моделей, що виконує певну функцію та метою якого є відтворення експресивно-образної функції» [3, с. 4]. Отже, okazіоналізм – це авторське нововведення, не зафіксоване у словниках. Переклад таких слів складний тим, що перекладач зазвичай постає перед вибором: створити нове слово, дотримуючись правил словотвору мови перекладу, або закрити очі на норми мови та створити такий okazіоналізм, який би впливав на читача та сприяв появі вираженої емоційної реакції.

Визначення okazіоналізму, розглянутого у працях вітчизняних та закордонних лінгвістів, дає змогу виділити таку невіршену раніше частину загальної проблеми, як особливості створення та перекладу okazіоналізмів у сучасній англійській фантастиці. Тож дослідження саме цих особливостей є метою нашої статті.

На думку А. Мойсієнка, індивідуально-художній стиль письменника становить систему мовних засобів, яка постає в результаті відбору і творчого використання насамперед лексичних реалій національної мови не тільки для вираження певного змісту, але й для естетичного впливу на читача [4, с. 115]. У «Голодних іграх» є чимало таких слів, які для пересічного читача можуть бути незнайомими, особливо якщо людина не обізнана з історичними чи теоретичними аспектами. Вони виконують передусім стилістичну функцію і додають експресивності ситуації чи фрагменту дійсності; художньо-естетичну функцію, оскільки наповнюють текст характерною, особливою лексикою, яка привертає увагу читача та робить мову тексту живою та яскравою; okazіоналізми виконують номінативну функцію – назвати щось, що важко передати, або що не можна виразити наявними в мові словами. Створення okazіоналізму передбачає застосування асоціацій, аналогій з об'єктами навколишньої дійсності. Чим більш інформативною є основа okazіоналізму, тим більш яскраво виражена його номінативна функція [2].

Яскравим прикладом okazіоналізму, що виконує номінативну функцію, є слово «*mockingjay*». У. Григораш переклала його як «*пересівниця*» [5]. Таке новоутворене слово позначає гібридний вид птахів, що стають символом повстання у серії книг. Такі птахи здатні були запам'ятовувати інформацію, яку обговорювали люди з округів, та доносити чутки до Капітолію. Однак люди дізнались про їхню здатність відтворювати цілі розмови та почали розповідати небиліці, через це правління вирішило їх знищити, відпустивши цих домашніх птахів виживати в дикій природі. Отже, слово «*mockingjay*» утворене на основі поєднання назви реального птаха «*mockingbird*» та вигаданого «*jabberjay*». Такі птахи втратили здатність говорити, чим можна пояснити те, що під час творення слова не збережено елемент «*jabber*», що в англійській мові означає «говорити або швидко щось сказати у незрозумілий спосіб», набувши, однак, здатності пародіювати людський голос, як пересмішники повторюють звуки інших тварин (звідси поява в новому слові частини «*mocking*»). Під час перекладу лексеми «*jabberjay*» У. Григораш вдалася до прийому словоскладання. У такий спосіб було поєднано слова «*сойка*» («*jay*») та «*бовкотун*» («*jabber*»), отримавши в результаті лексему «*сойкотун*». Застосування такого способу дало змогу перекладачці зберегти як внутрішню, так і зовнішню структуру okazіоналізму. Однак під час перекладу okazіоналізму «*mockingjay*» У. Григораш було створене нове слово, морфологічно відмінне від оригіналу: «*пересівниця*». Складається воно з двох лексем: «*mocking*» (від слова «*mock*» – «*копіювати когось або щось у кумедний, недобрый спосіб, що змушує людей сміятися або робить когось або щось об'єктом висміювання*») та «*jay*» («*сойка*»).

На створення okazіоналізмів також впливають прагматичні чинники, що зумовлює їхню емоційно-оцінну функцію. Як приклад наведемо слово «*Catnip*», транслітероване як «*Катніп*». За визначенням Кембріджського словника, це «*трав'яниста рослина, запах якої дуже*

привабливий для котів» [7], в українській мові аналогом є назва «котяча м'ята». У творі ця лексема позначає прізвисько головної героїні, вигадане її другом Гейлом. Також цікаво провести компонентний аналіз цього слова. Лексема «*Catnip*» містить дві частини «*Cat*» та «*nip*». Можливо, авторка не тільки хотіла провести аналогію з іменем героїні «*Katniss*» («*Катніс*»), тобто створити прізвисько, схоже за звучанням, а й закласти символічний підтекст, оскільки перша частина «*Cat*» позначає котів, відомих своєю спритністю, хитрістю, мисливськими навичками, що дуже нагадує головну героїню, а друга частина «*nip*» – «*to press something hard between two sharp objects*», тобто «*вщипнути або вкустити*». Звідси можна зробити висновок, що авторка намагалася передати легкий, пустотливий характер, але водночас хижий, незалежний, здатний постояти за себе. Беручи до уваги переклад, на жаль, не вдалося зберегти значення, які слугували би характеристикою головної героїні. Незважаючи на це, було збережено інший аспект перекладу. За історією, наведеною у творі, Катніс вимовила своє ім'я так, що Гейл почув його дещо інакше, тож цілком імовірно, що найбільш вдалим варіантом перекладу є «*Катніп*», що схоже на «*Катніс*».

Поява оказіоналізмів у художніх текстах зумовлена індивідуальними та психолінгвістичними чинниками [2], які дають змогу донести авторський задум, створюючи різноманітний спектр емоцій у читача, забезпечують виразність мовлення, надають забарвлення лексиці, розкривають нові можливості творення слів, відтворюють семантичні та стилістичні особливості. Усе це вказує на значну роль експресивної функції у художніх текстах.

Беручи до уваги словотвір будь-якого оказіонального слова, можемо дійти висновку, що воно виступає як систематичне і складне явище безсистемного характеру. Наведемо приклади з трилогії: «*avox*» – «*авокс*», «*tribute*» – «*трибут*», «*Seam*» – «*Скиба*», «*Meadow*» – «*Левада*», «*Panem*» – «*Панем*», «*Hob*» – «*Горн (чорний ринок)*», «*tesserae*» – «*тесеру*» і т. ін.

Зокрема, лексема «*tribute*» («*трибут*») позначає у трилогії учасників «Голодних ігор», вибраних з кожного з 13 округів. У словнику ця лексема має такі значення: 1) *висловлювання або написане повідомлення, що свідчить про повагу чи захоплення кимось, особливо під час офіційної події*; 2) *об'єкт, що показує користь або позитивну характеристику іншого об'єкта*. В українській мові слово має еквіваленти «*данина*», «*честь*», «*податок*». Можна припустити, що авторка вибрала саме цю лексему для позначення учасників змагань на основі асоціації, оскільки учасників, за правилами «Голодних ігор», вибирають на знак поваги до округу та до Капітолію, які мають пожертвувати власним життям як знак покори Капітолію. До того ж вибір учасників змагань відбувається під час урочистої події – «*The Reaping Day*», яку перекладено як «*Жнива*». У такий спосіб авторкою підкреслено сувору реальність, з якою стикаються вибрані учасники, що змушені змагатися один проти одного заради розваги Капітолію, та як згадка про те, що вони підкорені та мусять платити таку жертву.

Візьмемо до аналізу також слово «*avox*» – «*авокс*», яке в романі позначає людину, яка здійснила злочин, за що їй як покарання відрізали язика, і тепер її обов'язком є служба в Капітолії – виконання «чорної роботи». Творення такого слова також побудоване за принципом асоціації. В англійській мові існує фраза «*vox pop*», що позначає: 1) *думки людей, зафіксовані під час неофіційних розмов у громадських місцях*; 2) *передача для радіо чи телебачення, в якій у громадських місцях опитують з певного питання людей, що проходять повз*. Отже, значення цієї лексеми пов'язане зі значенням «*говорити, передавати інформацію*». Префікс «*a-*» має латинське походження та заперечне значення. Тому його часто додають на початку слова, щоб змінити значення на протилежне або вказати на відсутність чогось. Отже, комбінація префіксу «*a-*» та кореня «*vox*» прямо вказує на нездатність говорити.

Таке слово, як «*Seam*», позначає район Округу 12, в якому проживає бідне населення, зокрема шахтарі та їхні родини. Під час перекладу використане слово «*Скиба*», що означає «*шматочок, країна*». За словником, «*seam*» – «*шов*», тобто лінія, що з'єднує дві частини. У контексті роману «*Seam*» поєднує Округ 12 та ліс, що обгороджений парканом, куди мешканцям округу ходити заборонено.

Перекладачка У. Григораш вирішила знайти у мові перекладу абсолютно інше слово, за якого, однак, вдалося зберегти семантичну цілісність оказіоналізму. Переклад цієї лексеми має також велике символічне значення, тому що назва «*Seam*» символізує розрив між привілейованими та непривілейованими мешканцями, а також соціально-економічну нерівність, що панувала в Панемі.

Отже, лінгвістичний аналіз оказіоналізмів є доволі перспективним, оскільки вони перебувають у центрі реальних словотворчих, стилістичних, лексичних процесів, що постійно спостерігаються як в англійській мові, так і в інших мовах. Використання оказіоналізмів урізноманітнює лексичне багатство мови. Оказіоналізми розкривають приховані інтенції автора, здійснюють певний вплив на читача, оскільки часто мають позитивну чи негативну конотацію, та формують ставлення до персонажа.

Окрім стилістично-забарвленої лексики, зокрема, сленгу та жаргонізмів, у трилогії чимало ідіом, які додають легкості мовленню, надають йому ознак розмовного стилю та збагачують лексичне різноманіття тексту. Наведемо декілька прикладів.

«*If you lift a finger, we will destroy every last one of you*». – «*Якщо ж ворухнете бодай пальцем, ми винищимо вас до ноги*». Це речення цікаве тим, що, на відміну від тексту оригіналу, що містить одну ідіому «*lift a finger*», у перекладі виникають дві ідіоми «*ворухнути пальцем*» та «*винищити до ноги*».

«*Bright and bubbly as ever, Effie Trinket trots to the podium and gives her signature, "Happy Hunger Games! And may the odds be ever in your favor!"*» – «*Як завжди чарівна й весела, вона стала за кафедру і промовила: – Вітаю з Голодними іграми! І нехай везіння*



завжди буде на вашому боці!». Переклад виразу «*And may the odds be ever in your favor!*» є точним, оскільки його значення збережене. Слово «*bubbly*» не є ідіомою, а є також okazionalizmom, вигаданим С. Коллінз. У словнику знайдено сленгове значення цього слова, що є іменником та позначає «шампанське». У трилогії С. Коллінз трансформувала його у прикметник зі значенням «веселий».

«*I bet my buttons that was your sister*». – «Закладаюся, то була твоя сестра». «*She has very clever fingers*». – «У твоєї матері дуже вмілі пальчики». Переклад останніх двох речень адаптований до культурного та мовного контексту цільової мови.

Звернемо також увагу на демінутивні одиниці. Незважаючи на те, що в оригіналі таких одиниць незначна кількість, до того ж вони не є характерною ознакою ідіостилю С. Коллінз, У. Григоращ часто застосовує ці одиниці у перекладі. Наприклад, часто можна зустріти лагідні форми слів «*tiny*» або «*little*» і т. ін.: «*sweet, tiny Prim*» – «мила, крихітна Прим», «*at the tiny sweet shop in District 12*» – «в маленькому цукерному магазинчику у Окрузі 12», «*but a tiny part of me wonders*» – «однак маленьку частину мене цікавить...», «*she's so tiny it must have been impressive*» – «вона така маленька, що це мабуть вражає», «*take tiny bites of the bread*» – «з'їм кілька шматочків хліба», «*Tuck your tail in, little duck*» – «Заховай свого хвоста, ти, мале каченя», «*A weakling*». Гадаємо, що ужиток демінутивів зумовлений передусім прагненням створити атмосферу ніжності та любові, наповнити книгу нотками тепла та турботи, яких так не вистачає у жорстокому світі Панему.

**Висновки.** Трилогія «Голодні ігри» С. Коллінз користується успіхом та популярністю серед читачів, тому питання її перекладу є актуальним. Відомий україномовний переклад здійснений У. Григоращ, який вдалося зберегти художні особливості трилогії, відтво-

рити характерні риси авторського ідіостилю С. Коллінз та передати специфічну лексику українською мовою.

Результати дослідження показали, що ідіостиль С. Коллінз можна схарактеризувати значною кількістю стилістичних фігур та особливих лексичних одиниць, серед яких виявлено значну кількість okazionalizmів (певна частина з яких є власними назвами). Здебільшого їхній ужиток зумовлений декількома причинами: 1) прагненням підсилити емоційно-оцінну функцію твору, додати експресивності; 2) привернути увагу читача; 3) зробити мову тексту яскравою та живою; 4) донести авторський задум.

Значна увага у нашому дослідженні приділена okazionalizмам, які збагачують мовлення героїв, привертають увагу читача та роблять трилогію живою та яскравою. Доведено, що okazionalizm є багатофункційною лексичною одиницею. Встановлено, що більшість неологізмів в оригінальному тексті побудовано за допомогою складання основ, при цьому авторка глибоко аналізує компонентний склад цих основ і створює оригінальне поєднання компонентів значення та різноманітних потенційних асоціацій. Встановлено, що перекладач дотримується стратегії створення нового слова, не уникаючи авторських неологізмів та використовуючи основокладання. Авторська okazionalna лексика, пов'язана з антиутопічним суспільством Панему, Голодними іграми та політичними і соціальними структурами, посилює занурення читача в оповідь. Ретельно підбираючи та використовуючи спеціальну лексику, Сюзанна Коллінз створює для читачів особливий і захоплюючий літературний простір, роблячи трилогію «Голодні ігри» переконливим літературним твором, що запам'ятовується.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо в дослідженні інших видів емоційно забарвленої лексики у творі «Голодні ігри» (сленг, стилістично знижена чи підвищена лексика тощо).

### Література:

1. Бойко Г.І. Емоційно забарвлена лексика в малій прозі Івана Франка на заняттях з української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2012. Вип. 7. С. 125–131.
2. Александрук І.В. Когнітивні та мовні механізми утворення неологізмів та okazionalizmів у творах жанру фентезі (на матеріалі творів сучасних англійських та американських авторів). *Studia linguistica*. Vol. 4. С. 469–475.
3. Косович О. Okazionalne словотворення в сучасній французькій мові (на матеріалі мови мас-медіа, Інтернет-видань і художніх творів) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : 10.02.05. Львівський національний університет ім. Івана Франка. Львів. 2008. 20 с.
4. Мойсієнко А.К. Актуалізація фразеологічних одиниць у художньому тексті. *Українська лексикографія в загальнослов'янському контексті: теорія, практика, типологія* : матеріали Міжнар. наук. конф., м. Київ, 12–13 травня 2011 р. Київ : Видав. дім Д. Бурого. 2011. С. 115–121.
5. Коллінз С. Голодні ігри. Київ : КМ-Букс. 2010. 571 с.
6. Collins S. *The Hunger Games*. Thorndike Pr. 2009. 528 с.
7. Cambridge Dictionary of American English. Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/essential-american-english/love> (дата звернення: 23.05.2023).

### References:

1. Bojko, G.I. (2012). Emocijno-zabarvljena leksy'ka v malij prozi Ivana Franka na zanyattyah z ukrajyns'koyi movy' yak inozemnoyi [Emotionally colored vocabulary in the short prose of Ivan Franko in classes on the Ukrainian language as a foreign language]. *Teoriya i prakty'ka vy'kladannya ukrajyns'koyi movy' yak inozemnoyi*. Vy'p. 7. Pp. 125–131 [in Ukrainian].
2. Aleksandruk, I.V. (2010). Kognity'vni ta movni mexanizmy' utvorennya neologizmiv ta okazionalizmiv u tvorah zhanru fentezi (na materialy tvoriv suchasnyh anglijs'kyh ta amerykans'kyh avtoriv) [Cognitive and linguistic mechanisms of the formation of neologisms and occasionalisms in works of the fantasy genre (based on the works of modern English and American authors)]. *Studia linguistica*. Vol. 4. Pp. 469–475 [in Ukrainian].

3. Kosovy'ch, O. (2008). Okazional'ne slovotvorennya v suchasnij francuz'kij movi (na materialy movy' masmedia, Internet-vydan' i hudozhnih tvoriv) [Emotional vocabulary in the short prose of Ivan Franko in class on the Ukrainian language as a foreign language]: avtoref. Dy's. na zdobuttya nauk. stupenya d-ra. filol. nauk: 10.02.05. L'vivs'kyj nacional'nyj universytet im. Ivana Franka. L'viv [in Ukrainian].
4. Mojsiyenko, A.K. (2011). Aktualizaciya frazeologichnyh odynycz u hudozhn'omu teksti [Update of phraseological units in the artistic text]. *Ukrayins'ka leksykografija v zagal'noslov'yans'komu konteksti: teoriya, praktyka, tyipologiya*. Materialy Mizhnar. nauk. konf., m. Kyiv, 12–13 travnya 2011 r. Kyiv: Vydav. dim D. Burago. Pp. 115–121 [in Ukrainian].
5. Kollinz, S. (2010). *Golodni igry* [Hunger Games]. Kyiv: KM-Buks. 571 c. [in Ukrainian].
6. Collins, S. (2009). *The Hunger Games*. Thorndike Pr. 528 c.
7. Cambridge Dictionary of American English. Dictionary. Retrieved from: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/essential-american-english/love> (Last accessed: 23.05.2023).

## РОЗДІЛ 3 МЕТОДИКА

УДК 37.091.12:36-051]:001.12/18 (045)  
DOI <https://doi.org/10.32782/philspu/2023.3.22>

### ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ

**Барановська Лілія Володимирівна,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри дошкільної освіти  
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова  
ORCID ID: 0000-0002-3437-7995

**Заслужена Алла Андріївна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов і перекладу  
Національного авіаційного університету  
ORCID ID: 0000-0001-5628-790X

У статті обґрунтована доцільність застосування особистісно зорієнтованих технологій у підготовці фахівців соціономічних професій. Це зумовлено ціннісною спрямованістю діяльності працівників соціальної сфери, об'єктом праці яких є особа з її різноманітними проблемами. Їхня діяльність вимагає застосування технологій, які передбачають приділення пильної уваги людині, студентові, які в освітній діяльності набувають значення найвищої цінності. Вироблення здатності фахівця орієнтуватись у динамічній, нестандартній соціальній ситуації, професійно управляти нею зумовлює необхідність запровадження в навчальний процес інноваційних освітніх технологій, які є школою розвитку на основі суб'єкт-суб'єктного типу відносин, базованих на демократичності, діалогічності і рефлексивності; цей тип є системою навчання за формулою: проблемна діяльність – рефлексія – досягнення.

Використання особистісно зорієнтованих освітніх технологій дозволить подолати існуючі в підготовці фахівців соціономічних професій суперечності. Методологічними принципами, на яких вони базуються, є: принцип цілеспрямованого створення емоційно збагачених виховних ситуацій; принцип особистісно розвивального спілкування; принцип використання співпереживання як психологічного механізму у вихованні особистості; принцип систематичного аналізу (педагогом) власних і чужих вчинків. Обґрунтована доцільність використання імітаційних освітніх технологій, технологій ситуативного навчання, технологій евристичного (дослідницького) навчання для підготовки представників цих професій.

Важливими ознаками використання особистісно зорієнтованих технологій є: наявність у здобувачів вищої освіти мотивації до навчання; сформованість у закладі вищої освіти сприятливого, комфортного і безпечного освітнього середовища; використання ефективних форм, методів і технік навчання; опора на досвід, знання, уміння і навички студентів; наявність у здобувачів вищої освіти відчуття контролю над процесом свого навчання; досягнення успіху, задоволення пізнавальних потреб та потреби у самореалізації; відсутність факторів ризику для здоров'я; зміна змісту навчання і позиції викладача.

**Ключові слова:** фахівці соціономічної сфери, інноваційні освітні технології, особистісно зорієнтовані освітні технології, методологічні принципи, імітаційні технології, технології ситуативного навчання, технології евристичного (дослідницького) навчання, кейс технології.

#### **Baranovska Liliia, Zasluzhena Alla. Personally-oriented educational technologies in the training of specialists in socionomic professions**

The article argues for the feasibility of using person-centered technologies in the training of specialists in the socionomic field. This is driven by the value-oriented nature of the activities of social workers, whose object of work is a person with various problems. Their work requires the use of technologies that prioritize attentive focus on the individual, the student, who gains the highest value in educational activities. The development of a specialist's ability to navigate in a dynamic, non-standard social situation, to manage it professionally necessitates the introduction of innovative educational technologies into the educational process. These technologies are based on individual-individual relationships that emphasize democracy, dialogic, and reflectivity; this type forms a learning system following the formula: problem-solving activity – reflection – achievement.

The use of person-centered educational technologies will help overcome existing contradictions in the training of specialists in socionomic professions. The methodological principles they are based on include the principle of purposeful creation of emotionally enriched educational situations; the principle of personally developmental communication; the principle of using empathy as a psychological mechanism in personality development; the principle of systematic analysis (by the educator) of one's own and others' actions. The reasoned expediency of using simulation educational technologies, situational learning technologies, and heuristic (research-based) learning technologies for training representatives of these professions is justified.

Key features of using person-centered technologies include motivation for learning among higher education students; formation

*of a favourable, comfortable, and safe educational environment in the institution of higher education; use of effective forms, methods, and teaching techniques; reliance on the experience, knowledge, skills and abilities of students; students having a sense of control over the process of their learning process; achieving success, satisfying cognitive needs and the need for self-realization; absence of health risk factors; a shift in the content of teaching and the instructor's stance.*

**Key words:** *specialists in socioeconomic, innovative educational technologies, person-oriented educational technologies, simulation technologies, situational learning technologies, heuristic (research) learning technologies, and case technologies.*

**Вступ.** Соціальна поведінка української молоді впродовж останніх десятиліть характеризується громадянською активністю, зумовленою впливом загальнолюдських цінностей. У сфері формування фахівців соціономічних професій використання особистісно зорієнтованих освітніх технологій є особливо актуальним, оскільки саме їхня професійна підготовка є ціннісно спрямованою діяльністю з оволодіння практиками, які нормуються в сукупній системі суспільного життя. Об'єктом праці цих фахівців є особа з її різноманітними проблемами, вирішити котрі покликані психологи, соціологи, соціальні працівники, педагоги, юристи, лікарі, що вимагає застосування технологій, які передбачають приділення пильної уваги людині, студентові. Вони в освітній діяльності набувають значення найвищої цінності. Вироблення здатності фахівця орієнтуватись у динамічній, нестандартній соціальній ситуації, професійно управляти нею зумовлюють необхідність упровадження в навчальний процес інноваційних освітніх технологій, які є школою розвитку на основі суб'єкт-суб'єктного типу відносин, базованих на демократичності, діалогічності і рефлексивності; цей тип є системою навчання за формулою: проблемна діяльність – рефлексія – досягнення.

Використання особистісно зорієнтованих освітніх технологій дозволить подолати існуючі в підготовці фахівців соціономічних професій суперечності: між соціальним замовленням на «зрілого» випускника і його фактичною особистісною незрілістю, яка виявляється в неготовності включатися в реально наявні сфери практик; між традиційними формами та методами навчання у ЗВО, спрямованими на трансляцію професійних знань і необхідністю «вирощування» особистісної зрілості студента; між отриманим студентами життєвим досвідом і необхідністю вирішувати складні життєві проблеми клієнтів у професійній діяльності.

**Матеріали та методи.** З метою дослідження проблеми використання особистісно зорієнтованих освітніх технологій в підготовці майбутніх фахівців соціономічних професій використано сукупність наукових методів. Серед них – *загальнонаукові*: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, конкретизація, які забезпечили можливість формулювання вихідних положень і виокремлення основних ідей, що становлять теоретичну основу дослідження проблеми; *конкретнонаукові*: *термінологічний аналіз*, (дозволив визначити дефініції ключових понять); *причинно-наслідковий аналіз*, що сприяв прогнозуванню позитивних результатів фахової діяльності представників соціономічних професій, підготовлених в умовах використання особистісно зорієнтованих технологій; *структурно-функціональний аналіз* (застосовувався з метою з'ясування психологічної та змістової

значущості зазначених технологій). Конкретизація застосування інноваційних особистісно зорієнтованих освітніх технологій відбувалась з урахуванням змісту Державного стандарту вищої освіти з підготовки майбутніх бакалаврів із соціальної роботи.

**Результати.** Інноваційні освітні технології, до яких належать і особистісно зорієнтовані технології, сприяють «вирощуванню» соціальної та психологічної зрілості фахівців соціономічної сфери. З огляду на зазначене, виникає потреба здійснити психолого-педагогічний аналіз застосування цих технологій: їх використання значною мірою ґрунтується на методологічних принципах західної гуманістичної психології: самоцінності особистості, глибокої поваги та емпатії до неї, врахування її індивідуальності. Такі технології дещо змінюють мету навчання, виховання, освіти: формування особистісних цінностей, оскільки саме вони здатні виконувати функцію вищого критерію для орієнтації індивіда у світі, опори для особистісного самовизначення. В умовах їх упровадження педагог і студент працюють в єдиному емоційно-чуттєвому діапазоні, який запобігає психічному напруженню як результату переживання небезпеки від недікатного вторгнення викладача в життя, світ студента; забезпечується можливість самостійно приймати рішення і поводитись на їх основі. Ця вимога впливає із психологічної закономірності, за якою особи, привчені лише спостерігати та слухати, стають соціально пасивними, виявляються безпорадними перед оточенням.

Стратегія побудови особистісно зорієнтованого освітнього процесу має визначатись науковим розумінням внутрішніх закономірностей розвитку особистості в онтогенезі, а не ґрунтуватись на зовнішній доцільності, коли переважає використання технологій заохочення чи покарання: педагог лише змушує вихованців коритися, а не вільно й свідомо діяти. Практичне використання даної технології свідчить про широке, вільне педагогічне варіювання на основі знання внутрішніх законів розвитку особистості. Ця технологія однаковою мірою звернена і до педагога, і до вихованця, їхніх особливостей і схильностей. Педагог щоразу немовби по-новому змушений будувати свої стосунки зі студентом, особистісний момент утворює центр особистісно розвивальних технологій, а не просто умови для їхньої реалізації.

В Україні та за її межами внесок І. Д. Бега в розроблення особистісно зорієнтованих технологій є визначним. Учений виокремлює *методологічні принципи*, на яких вони базуються: принцип цілеспрямованого створення емоційно збагачених виховних ситуацій; принцип особистісно розвивального спілкування; принцип використання співпереживання як психологічного



механізму у вихованні особистості; принцип систематичного аналізу (педагогом) власних і чужих вчинків [1]. До цих принципів можна додати й інші, не менш важливі: пріоритет індивідуальності та самоцінності студента, оскільки він є суб'єктом освітнього процесу; адекватність освітніх технологій на всіх етапах підготовки студента закономірностям його професійного формування; випереджувальний характер освіти, що забезпечує формування професійної компетентності майбутнього фахівця; врахування індивідуального досвіду студента, його потреби в самореалізації, самовизначенні, саморозвитку.

І. Бех вважає, що педагог має вбачати у вихованцях своїх учителів. Науковець обґрунтовує три заповіді педагогам: *перша заповідь*: вірити у вихованця; вірити потрібно навіть у найкритичніших ситуаціях, інакше він стає повністю безпорадним, втрачає життєву опору; *друга заповідь*: вірте в себе; ви педагог, професіонал, це дозволить вам обов'язково знайти вихід з будь-якої ситуації; *третья заповідь*: вірте в науку: вірити в педагогічну науку – це складна праця над самим собою, це вироблення професійної здібності до аналізу різноманітних педагогічних явищ, прийняття оптимальних рішень [1].

Дослідники виділяють ознаки, за якими можна ідентифікувати особистісно зорієнтовані освітні технології. Прослідковується зв'язок між ними і визначеними вище методологічними принципами. Так, зокрема Н. Мироненко вважає, що до таких ознак належать: «Метою їх використання є розвиток та саморозвиток особистості з урахуванням здібностей, інтересів, ціннісних орієнтацій і суб'єктного досвіду; створюються умови для реалізації та самореалізації особистості; можливість обрання студентами змісту, засобів, методів, форм організації навчання, що забезпечує їхній особистісний розвиток; варіативність; кінцевим продуктом їх застосування є формування компетентності» [2, с. 129]. Автор вважає, що «особистісно зорієнтоване навчання перетворює студента на активного співрозмовника, співробітника, суб'єкта навчальної діяльності та продуктивної праці» [2, с. 130].

Аналізуючи особливості особистісно зорієнтованих технологій, учені і педагоги-практики здійснюють добір специфічних організаційних форм і методів роботи з навчальним матеріалом. Так, зокрема А. Братанич вважає, що передумовою ефективності застосування особистісно зорієнтованих технологій є діалогічність педагогічної взаємодії. «Педагогічне спілкування, спрямоване на психологічну оптимізацію освітнього процесу, сприяє досягненню діалогічного контакту, що характеризується взаєморозумінням, співпереживанням і готовністю до творчої взаємодії. Діалогічний контакт впливає на емоційно-вольову активність студентів, що веде до позитивних змін у мотиваційно-потребнісній сфері; стимулює виявлення індивідуальності та самостійності; активізує когнітивно-пізнавальну діяльність [3, с. 30]. Дослідник вважає, що діалогічність забезпечує функціональність таких основних педагогічних умов особистісно зорієнтованого навчання:

«узгодження змісту навчання з індивідуальними особливостями та професійними здібностями студента; створення ситуацій успіху в професійно-навчальній діяльності (виокремлено очікуваний успіх, неочікуваний успіх, колективний успіх); побудова діалогічного педагогічного процесу (повага до партнера, до себе, толерантність як презумпція прийнятності); активізація творчої самореалізації студента» [3, с. 31–32].

Доцільність застосування особистісно зорієнтованих освітніх технологій для підготовки фахівців соціономічних професій зумовлюється вимогами державних стандартів із спеціальностей, укладених на основі компетентнісного підходу. Для прикладу проаналізуємо Стандарт вищої освіти України із спеціальності 231 «Соціальна робота» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [4]. Особистісний контекст виявляється вже на рівні об'єкта спеціальності та цілей вивчення. Так, зокрема об'єктом вивчення є «особи, родини, соціальні групи та громади, які потребують підтримки для покращення здоров'я, соціального функціонування та загального благополуччя» [4, с. 5]. Цілі навчання здобувачів освіти пов'язані з «підготовкою фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі та прикладні проблеми соціальної сфери; управління соціальними процесами та процесами, що мають місце в індивідуальному розвитку особистості» [4, с. 5].

У працівників соціальної сфери має бути сформована система компетентностей, що є органічним поєднанням інтегральних, загальних і спеціальних (фахових, предметних) складових. Людиноцентрований зміст підготовки бакалаврів із соціальної роботи виявляємо в описі таких загальних компетентностей: «Здатність реалізовувати свої права та обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного) демократичного суспільства; здатність мотивувати людей та рухатись до спільної мети; здатність діяти соціально відповідально та свідомо» [4, с. 7]. Водночас уточнюємо особистісний фокус, аналізуючи спеціальні (фахові, предметні) компетентності: «здатність до аналізу соціально-психологічних явищ, процесів становлення, розвитку та соціалізації особистості, розвитку соціальної групи і громадян»; «здатність до співпраці у міжнародному середовищі та розпізнавання міжкультурних проблем у професійній практиці»; «здатність взаємодіяти з клієнтами, представниками різних професійних груп і громад»; «здатність дотримуватись етичних принципів і стандартів соціальної роботи»; здатність до генерування нових ідей та креативності у професійній сфері» [4, с. 7–8].

Загальний методологічний і теоретичний аналіз особистісно зорієнтованих освітніх технологій, уточнення їх значущості з використанням стандарту вищої освіти із соціальної роботи для підготовки фахівців соціономічних професій є підставою для виокремлення видів цих технологій для використання в освітньому процесі.

Викликає інтерес досвід європейських закладів вищої освіти, які для підготовки фахівців соціономічних професій використовують такі інноваційні технології як арттерапія, імітаційні технології (рольові, ділові ігри,

тренінги), технології проблемного і ситуативного навчання (кейс-стаді), технологія моделювання, технологія евристичного (дослідницького) навчання, рефлексивні технології. Необхідним є також європейський досвід впровадження інноваційних освітніх технологій змішаного (blended learning) та дистанційного навчання у зв'язку зі змінами в дизайні освітнього процесу, зумовленими пандемією коронавірусної інфекції та уведенням військового стану в Україні. Усі можливі інноваційні технології, впроваджені в професійну підготовку фахівців соціономічних професій, впливають на її якість. Нас найбільше цікавить ефект її підвищення.

Уточнимо вплив окремих особистісно зорієнтованих освітніх технологій на процес особистісного та професійного «вироснування» майбутніх фахівців соціономічної сфери. Найбільшу особистісну зорієнтованість, на нашу думку, мають *імітаційні освітні технології*. Спеціально організована навчальна діяльність розвиває вміння спілкуватись, мислити, розуміти явища, здатність до рефлексії та практичної дії. У студентів формуються ціннісні орієнтації, позитивні взаємини, культура спілкування і культура мислення. Психологічні особливості взаємодії суб'єктів навчання мають винятково важливе значення в імітаційних освітніх технологіях. «Ці технології забезпечують особистісний і професійний розвиток студентів лише за умови дотримання певних вимог до учасників спілкування: доброзичливість, відсутність агресивності у пропозиціях, зверненнях тощо; можливість вільного прояву почуттів, що значно підвищує здатність до творчості; розвиток емпатії – вміння відчувати психологічний стан іншої людини, вміння співпереживати, співчувати; використання способів ненасильницького спілкування – свобода вибору, зняття чи обмеження заборон у поведінці, акцент на позитивному, заохочення відповідей, можливість допущення помилок при вивченні нового, довіра, авансування похвали тощо; розвиток вміння розуміти, приймати і визнавати думку інших людей, вироблення установок децентрації – здатності стати на позицію іншої людини, навіть не погоджуючись з нею щодо суті питання; розвиток вміння сприймати ситуації (відповіді, пропозиції) не як гарні чи погані, а як ситуації, які вимагають міркування, обдумування, вирішення, тобто сприймати їх як проблемні ситуації» [5, с. 26–27].

Проблемність, особистісна взаємодія, єдність розвитку кожного студента і групи, самонавчання на основі рефлексії – провідні принципи імітаційної освіти. Різновидом імітаційних освітніх технологій є ігрові технології. Вони являють собою синтез релаксопедичних підходів (зняття бар'єрів, психологічної скруті) та імітаційних проблемних ситуацій, зокрема конфліктних, у яких учасники виконують відведені їм соціальні ролі відповідно до висунутої мети. Широко практикуються організаційно-діяльнісні, пізнавально-дидактичні, рольові та ділові ігрові технології. Зауважимо, що ігрові технології як найпоширеніший у практиці сучасних ЗВО вид імітаційних технологій мають використовуватись у сукупності з іншими освітніми технологіями.

Інноваційна *технологія евристичного (дослідницького) навчання* теж є доцільною для сприяння особистісно-професійному становленню студентів, оскільки її застосування базується на таких принципах: особистісного формування цілей студента; вибору індивідуальної освітньої траєкторії; метапредметних основ змісту освіти (метапредметні об'єкти забезпечують можливість суб'єктивного особистісного пізнання); продуктивності навчання: головним орієнтиром навчання є особистий освітній ріст студента, який передбачає нарощення внутрішніх і зовнішніх продуктів навчальної діяльності; освітньої рефлексії (освітній процес рефлексивно усвідомлюється суб'єктами навчання).

Педагогічну технологію, поширену на Заході під назвою «кейс-метод», вважають початком подолання кризи освіти в сучасному світі. Ознайомлення з нею дозволяє вважати її застосування доцільним як особистісно зорієнтованої технології. Це можемо довести використанням багатьох аргументів. Зокрема, мета ситуативного навчання відрізняється від класичної мети навчити, дати єдино «правильні» завчасно визначені знання, вміння та навички), оскільки освітній процес орієнтований на усвідомлення не єдиної, а багатьох істин. Кейс-технологія є найбільш демократичною освітньою технологією: взаємодія суб'єктів освіти являє собою паритетний діалог; викладач виконує функцію не ментора, «істини в останній інстанції», а організатора, співрозмовника; студент не оволодіває готовими знаннями, а виробляє їх у співпраці та співтворчості з викладачем. Важливо, що результатом застосування цієї технології є не лише знання, а й професійні навички, які студент має можливість спробувати застосувати. Для особистісного розвитку здобувача вищої освіти важливо те, що застосування кейс-технології сприяє розвитку системи цінностей студентів, їхніх професійних позицій, життєвих установок, своєрідного професійного світосприймання. І насамкінець: технологія дозволяє отримати задоволення від пізнання нового, тому що має місце емоційне спілкування, захопленість дискусією. Однак у вітчизняних закладах вищої освіти використання цієї технології є дещо проблематичним як через матеріальні чинники, так і через психологічні та організаційні. Психологічною перешкодою є консерватизм певних викладачів і студентів, які не бажають працювати по-новому. Поглибити внутрішню мотивацію учасників освітнього процесу працювати із кейс-технологією зможе вирішення таких організаційних питань: підготовка науково-педагогічних працівників, методично і змістово правильне розроблення зразків «кейсів» та створення ситуації зацікавленості в кейс-технології у студентів.

**Висновки.** У запропонованому в статті матеріалі зроблена спроба здійснення кореляції між спрямованістю особистісно зорієнтованих освітніх технологій і змістом та функціями професійної діяльності працівників соціономічної сфери. Виокремлюємо дескриптори ідентифікації особистісно зорієнтованих технологій. До них належать такі: наявність у здобувачів вищої освіти мотивації до навчання; сформованість у закладі

вищої освіти сприятливого, комфортного і безпечного освітнього середовища для досягнення мети; використання ефективних форм, методів і технік навчання; опора на досвід, знання, уміння і навички студентів; наявність у здобувачів вищої освіти відчуття контролю над процесом свого навчання; досягнення успіху, задоволення пізнавальних потреб та потреби у самореалі-

зації; повне занурення у процес навчання; достатність часу на засвоєння нових знань і вмінь; відсутність факторів ризику для здоров'я; зміна змісту навчання і позиції викладача. Ці ознаки особистісно зорієнтованих технологій засвідчують фокусування освітньої діяльності на особистості студента, що є засадничим для його «виروضування» як фахівця соціальної сфери.

#### Література:

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-методичний посібник. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Мироненко Н.В. Особистісно орієнтоване навчання у процесі викладання дисципліни «Основи проектування та моделювання». *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2017. Том 1, № 12. С. 127–131.
3. Братанич А.А. Особистісно орієнтовані технології в педагогічній освіті. *Наукові записки (Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова). Серія: Педагогічні та історичні науки*. 2014. Випуск 119. С. 26–33.
4. Стандарт вищої освіти України. Спеціальність 231 «Соціальна робота». Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти : Наказ МОН України № 557.24.04.2019 р. 18 с.
5. Барановська Л., Харадзе Є., Фудерер Т. Теоретичні та методологічні засади впровадження інноваційних освітніх технологій у підготовку здобувачів вищої освіти. *Інноваційні освітні технології: світовий і вітчизняний досвід використання в системі неперервної освіти* : монографія / за ред. Л.В. Барановська, Л.І. Морська. Біла Церква, 2022. 341 с.

#### References:

1. Beh I. D. (1998) *Osobystisno zoriientovane vykhovannia: Naukovo-metodychnyi posibnyk* [Personally oriented education: Scientific and methodical manual]. Kyiv: IZMN. 204 s. [in Ukrainian].
2. Myronenko N. V. (2017) *Osobystisno orientovane navchannia u protsesi vykladannia dystsypliny «Osnovy proektuvannia ta modeliuvannia»* [Personally oriented training in the process of teaching the discipline "Fundamentals of design and modeling"] *Naukovi zapysky. Serii: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity*. 2017. Tom 1, №12. S. 127–131 [in Ukrainian].
3. Bratanych A. A. (2014) *Osobystisno oriientovani tekhnolohii v pedahohichnii osviti* [Personally oriented technologies in pedagogical education] *Naukovi zapysky (Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova). Serii: Pedahohichni ta istorychni nauky*. Vypusk 119. S. 26–33 [in Ukrainian].
4. *Standart vyshchoi osvity Ukrainy* (2019) [Standard of higher education of Ukraine] *Spetsialnist 231 «Sotsialna robota»*. Pershyi (bakalavrskiy) riven vyshchoi osvity. *Nakaz MON Ukrainy № 557.24.04.2019 r.* [in Ukrainian]
5. Baranovska L. V., Kharadze E., Fuderer T. (2022) *Teoretychni ta metodolohichni zasady vprovadzhennia innovatsiinykh osvitnikh tekhnolohii u pidhotovku zdobuvachiv vyshchoi osvity* [Theoretical and methodological foundations of the introduction of innovative educational technologies in the training of higher education applicants] *Innovatsiini osvitni tekhnolohii: svitovyi i vitchyzniani dosvid vykorystannia v systemi neperervnoi osvity: monohrafiia / za red. L. V. Baranovska, L. I. Morska. Bila Tserkva*. 341 s. [in Ukrainian].

## РОЗВИТОК МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 7 КЛАСУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ: ІНТЕРАКТИВНІ ВПРАВИ

**Герман Вікторія Василівна,**

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри української мови і літератури  
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка  
ORCID ID: 0000-0002-2915-7330

**Провозьон Софія Євгенівна,**

вчитель української мови та літератури  
Степанівського ліцею Степанівської селищної ради,  
студентка  
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка  
ORCID ID: 0009-0003-3275-8684

*У статті доведено, що розвинені мовленнєві здібності, мовнокомунікативні уміння, навички відображають високий рівень культури людини, а тому вивченню синтаксису в межах навчальної дисципліни «Українська мова» (7 клас) належить провідна роль. З метою досягнення належного рівня знань і сформованості мовнокомунікативної компетентності учнів актуальним є використання інтерактивних технологій, що передбачають активну взаємодію всіх учасників освітнього процесу, що і створює необхідні умови для спілкування, а отже, формує й розвиває комунікативні вміння й навички. Окреслено теоретико-практичні засади використання інтерактивних вправ, описано методіку проведення уроків української мови з їх застосуванням, доведено переваги інтерактивних вправ.*

*Проведено експериментально-дослідну роботу, яка засвідчила ефективність використання інтерактивних вправ для формування мовнокомунікативної компетентності здобувачів освіти. Дослідження проведено в три етапи. Перший етап – діагностування (перевірялося вміння слухати, висловлювати власні думки, виділяти в мовленні істотні орієнтири, вміння домовлятися, знаходити компроміс (групова взаємодія)). За результатами цього діагностування було розроблено комплекс інтерактивних вправ, які систематично впроваджувалися на уроках вивчення різних тем із синтаксису (другий етап – формувальний). На третьому етапі був здійснений контрольний експеримент, за результатами якого зроблено висновки про ефективність проведеної роботи: інтерактивні вправи розвивають уміння вирішувати завдання проблемного характеру, висловлювати ідеї, критично аналізувати, виконувати творчу й дослідницьку роботу тощо.*

**Ключові слова:** експериментальне дослідження, інтерактив, інтерактивні методи навчання, інтерактивні вправи, мовнокомунікативна компетентність, комунікативні здібності, мовнокомунікативні навички, освіта, педагогіка, синтаксис.

### ***Herman Viktoriia, Provozon Sofia. Development of communicative abilities of 7th-grade pupils during syntax study: interactive exercises***

*The article proves that developed communicative abilities reflect a high level of human culture, and therefore the study of syntax within the educational discipline “Ukrainian language” (7th grade) has a leading role. In order to achieve the appropriate level of knowledge and the formation of pupils’ communicative competence, the use of interactive technologies that provide for the active interaction of all participants in the educational process, which creates the necessary conditions for communication, and therefore forms and develops communicative skills and abilities, is relevant. The theoretical and practical principles of using interactive exercises are outlined, the methodology of conducting Ukrainian language lessons with their application are described, and the advantages of interactive exercises are proven.*

*Experimental and research work was carried out, which proved the effectiveness of using interactive exercises for the formation of communicative competence of pupils’ education. The research was conducted in three stages. The first stage is diagnosis (the ability to listen, to express one’s own thoughts, to distinguish essential landmarks in speech, the ability to negotiate, to find a compromise (group interaction) were checked). Based on the results of this diagnosis, a set of interactive exercises was developed, which were systematically implemented in the lessons of various syntax topics (the second stage is formative). At the third stage, a control experiment was carried out, based on the results of which conclusions were drawn about the effectiveness of the work carried out: interactive exercises develop the ability to solve problems of a problematic nature, express ideas, critically analyze, perform creative and research work, etc.*

**Key words:** experimental research, interactive, interactive learning methods, interactive exercises, communicative competence, communicative skills, education, pedagogy, syntax.

**Вступ.** Сучасна мовна освіта в Україні зазнає значних змін, зокрема одним із найбільш актуальних питань є розвиток і формування мовнокомунікативної компетентності учнів. Нова українська школа ставить завдання підготувати молоде покоління до життя у сучасному суспільстві, де володіння мовою є одним

із ключових факторів успіху. Однак традиційний підхід до вивчення мови не завжди ефективно сприяє розвитку комунікативних здібностей учнів.

Синтаксис є одним із найважливіших розділів шкільного курсу української мови, адже учні засвоюють поняття «слово», «словосполучення», «речення»,



які стануть необхідними синтаксичними одиницями для розвитку їхніх мовленнєвих здібностей. Уміння правильно поєднувати слова, нормативно будувати речення, утворювати різні граматичні конструкції, складні синтаксичні цілі тощо розвивають мовлення дітей, допомагають точніше, влучніше та емоційніше висловлювати думки. Отже, етап вивчення синтаксису є фундаментом, на якому будуються ключові знання, уміння й навички учнів. Саме на рівні вивчення речення й тексту вони практично реалізують свої знання й уміння в галузі морфології, лексики, словотвору й фразеології, а тому відбувається цілісний процес розвитку комунікативних здібностей здобувачів освіти [1].

**Матеріали та метод.** Мета статті – на основі опрацьованої літератури, педагогічної практики, власних спостережень за процесом навчання у фаховій діяльності, дослідної роботи узагальнити значення інтерактивних вправ із синтаксису для розвитку мовленнєвих здібностей, мовнокомунікативних умінь та навичок як складників мовнокомунікативної компетентності учнів під час вивчення української мови в 7 класі.

Для досягнення мети було застосовано такі методи та прийоми дослідження, як: аналіз, синтез, систематизація та узагальнення, цілеспрямоване педагогічне спостереження й аналіз навчального процесу, педагогічний експеримент тощо.

Глибокому аналізу синтаксичної будови мови з погляду її комунікативного призначення присвячені наукові праці вітчизняних і зарубіжних лінгвістів, а саме: І. Вихованця, Н. Голуб, К. Городенської, О. Горошкіної, С. Єрмоленко, А. Загнітка, Н. Ковтунової, О. Мельничука, М. Пентиліук, М. Плющ, К. Шульжука та ін. Більшість із мовознавців наголошує на перспективності комунікативного аспекту вивчення синтаксису [2]. Компетентнісний підхід В. Герман, К. Сердюк характеризують як «один зі способів організації навчання і виховання учнів, який забезпечує засвоєння змісту навчання, досягнення його цілей під час вирішення проблемних завдань» [3, с. 26].

**Результати.** Однією з головних компетентностей, якою має оволодіти сучасний учень на уроках української мови, є мовнокомунікативна.

Погоджуємося з думкою Є. Макарової, що шкільна методика відповідає на запити суспільного розвитку; сучасній людині мало знати правила граматики, вона має вільно висловлювати власні думки, володіти високою культурою мовлення [2, с. 72].

Мовнокомунікативна компетентність є показником рівня культури людини, її інтелекту й мислення. У процесі навчання мовлення дітей збагачується різноманітними книжними конструкціями, словниковий запас значно збільшується. На всіх уроках діти чують науковий стиль мовлення і самі намагаються користуватися розмаїттям словесних конструкцій [4]. Однак мовлення здобувачів освіти ще вимагає роботи з удосконалення, щоб урізноманітнити використання словесних конструкцій.

Методи розвитку комунікативних навичок учнів дослідники розподіляють на три групи, а саме: 1) імі-

тативні, або навчання за зразком; 2) комунікативні; 3) метод конструювання. Усі ці методи мають базуватися на *інтерактиві*, тобто на активній взаємодії всіх учасників навчального процесу. Лише за цієї умови можливий цілісний розвиток комунікативної компетентності [2; 3; 4; 5; 6].

*Імітаційний метод* передбачає аналіз готових текстів, синтез власних мовних конструкцій, а також пошукову діяльність: вибір слів, складання текстів за зразком, створення за моделями речень і цілого тексту, виведення правил, творчість (наприклад, перекази й твори з обов'язковою аргументованою оцінкою однокласників).

Інтерактивні методи пов'язані із комунікативною функцією мови. *Комунікативні методи* мають свої прийоми, засоби навчання й типи вправ: створення мовленнєвих ситуацій або вибір із власного досвіду; рольові ігри, походи й екскурсії, картини, спеціально організовані спостереження, інші способи накопичення матеріалу, вражень; будь-які види діяльності, які можуть викликати потребу висловитися; малювання ілюстрацій, ведення щоденників; створення сюжетів за уявою, у тому числі казкових; вибір різноманітних жанрів (доповідей, виступів перед аудиторією).

*Метод конструювання* тісно пов'язаний із першими двома. У системі навчання «за зразком» види тексту аналізуються й моделюються, і, як наслідок, конструювання власних текстів здійснюється за цими моделями [5].

На основі викладацької практики фіксуємо, що великого поширення набули словесні прийоми. До них належить мовленнєвий зразок, повторне проговорювання, пояснення, вказівка, словесна вправа, оцінка учнівського мовлення, питання тощо.

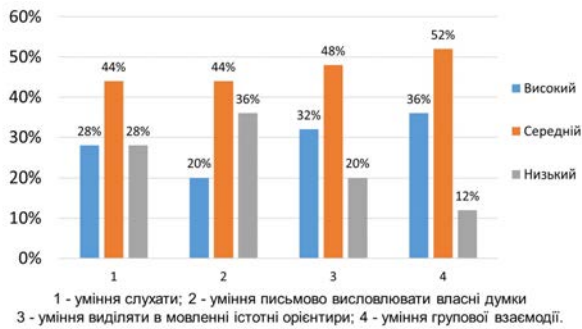
А тому стверджуємо, що прийоми, які пропонуються методикою, спрямовані на накопичення змісту мовлення, на виховання культури поведінки дітей, на збагачення словника і закріплення навичок розмовного мовлення.

У роботі над синтаксисом першочерговим завданням вважаємо формування навичок побудови різних типів речень й уміння поєднувати їх у зв'язне висловлювання. Побудова речень допомагає вдосконалювати мислення учнів. Це зумовлено тим, що «суворі» синтаксичні структури дисциплінують думку дитини, роблять її чіткішою й виразнішою.

Спочатку учні працюють з простим неускладненим реченням. На цьому етапі діти вчать усвідомлювати його граматичну основу. Подальша робота будуватиметься на поширенні й граматичному оформленні речення. Розвиваючи у дитини вміння повно й граматично правильно виражати власні думки, підводимо її до оволодіння зв'язним мовленням, тобто формуємо комунікативну компетентність.

Під час вивчення синтаксису особливу увагу приділяємо використанню правильного порядку слів, умінню узгоджувати слова в реченні, користуватися прямою і непрямою мовою. Формуємо у дітей початкове уявлення про речення і його структуру, уміння використовувати сполучники, вводити мовні засоби для поєднання структурних частин речення.





**Рис. 1. Рівні розвитку мовнокомунікативних умінь і навичок учнів 7 класу**

Також було проведено детальний аналіз власних письмових висловлювань учнів з метою з'ясування використання у творах речень різних типів: 1) за емоційним забарвленням; 2) за метою висловлювання; 3) поширені й непоширені; 4) прості і складні; 5) ускладнені й неускладнені.

Робота проводилася згідно з розробленими критеріями оцінки високого, середнього й низького рівнів сформованості вмінь і навичок учнів користуватися реченнями різних типів. Аналіз робіт здійснювався за кожним вище названим типом речення окремо.

Більшість учнів у своїх роботах послуговуються простими, розповідними, неокличними реченнями. У деяких творах використано складні та ускладнені речення, але вони часто побудовані неправильно, без дотримання пунктуаційних норм.

Узагальнені дані дозволили зробити висновок, що уміння і навички учнів використовувати у власному мовленні речення різних типів перебувають на середньому рівні (рис. 2).



**Рис. 2. Рівні умінь і навичок учнів використовувати у власному мовленні речень різних типів**

Для того щоб спланувати подальшу роботу з підвищення рівня сформованості комунікативної компетентності здобувачів освіти, було розроблено комплекс відповідних інтерактивних вправ, які передбачали спостереження над мовним матеріалом із висловленням власної думки; конструювання речень за схемами; редагування речень; оцінку з аргументуванням висловлювання співбесідника; моделювання мовленнєвих ситуацій у формі діалогів і полілогів.

Наведемо приклади вправ:

**Вправа «Трихвилинне есе».** Учням пропонується прочитати «Притчу про тачку». Учителю ставить питання: що спонукало трудитися кожного з трьох будівельників? У чому різниця між їхніми мотивами?

Завдання: напишіть трихвилинне есе на тему: «Чому я вивчаю рідну мову?», використавши однорідні члени речення. Зачитайте свої твори та колективно складіть пам'ятку «Мотиватори вивчення мови».

**Вправа «Моя репліка».** Учні об'єднуються в пари. Завдання: використавши подані слова і словосполучення, складіть діалог на тему «Гаджети у моєму житті»: *віртуальне життя, телефонні додатки, більше можливостей, виникає залежність, соцмережі, живе спілкування, роботи.*

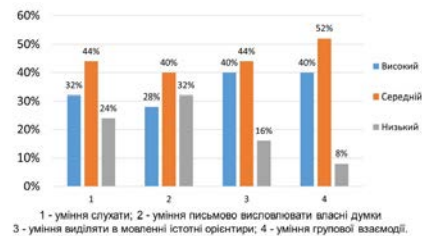
Після розігрування діалогів учитель може застосувати метод «Займи позицію», де учням потрібно визначитися та аргументувати свій вибір «За» чи «Проти» використання гаджетів.

**Вправа «Дві зірки й побажання».** Завдання: напишіть твір-мініатюру про Україну, використавши подані початки речень, ускладніть дієприкметниковими зворотами. Придумайте заголовок.

*Мій рідний край... Україна бореться... Я пишаюся... Військові захищають... Хочу подякувати... Я вірю...*

Учні оцінюють один одного, застосовуючи техніку «Дві зірки й побажання». Вони вказують на два позитивні моменти – «дві зірки» – і на один момент, який потребує доопрацювання, – «побажання».

Після систематичної роботи було проведено контрольне діагностування, під час якого було використано ті ж види завдань (зі змінним мовним матеріалом). Обробка й аналіз результату представлені на рис. 3 і 4.



**Рис. 3. Рівні розвитку комунікативних умінь і навичок учнів 7 класу на контрольному етапі**



**Рис. 4. Рівні умінь і навичок учнів використовувати у власному мовленні різних типів речень**



**Висновки.** Отже, можемо констатувати, що розвиток мовленнєвих здібностей, мовнокомунікативних умінь та навичок як складників мовнокомунікативної компетентності учнів є невід'ємною частиною всіх уроків мови. Вивчення синтаксису має істотне значення для цього процесу, оскільки допомагає досягти високого рівня мовнокомунікативної компетентності. Системність інтерактивних вправ, які передбачають взаємодію всіх учасників освітнього процесу, сприяє поглибленому засвоєнню матеріалу, міцності знань, підвищує інтелектуальну й пізнавальну діяльність учнів.

Проведене дослідження довело ефективність використання інтерактивних завдань, про що свідчать результати контрольного етапу експерименту. Мовнокомунікативні вміння і навички більшості дітей залишилися на середньому рівні, але відсоткове співвідношення рівнів дещо змінилося. Зокрема, за окремими показниками високий рівень збільшився від 4% до 8%; у цих же межах спостерігаємо збільшення високого рівня за критерієм використання у власному висловлюванні речень різних типів.

Роботу буде продовжено у 8 класі з метою подальшого спостереження за рівнем розвитку комунікативних умінь і навичок учасників експерименту.

#### Література:

1. Кушнір Т.І. Формування в учнів граматичної компетентності під час вивчення синтаксису в основній школі. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. 2015. Вип. 3. С. 139–145.
2. Макарова Є.В. Формування комунікативної компетентності учнів під час вивчення синтаксису української мови. *Філологія XXI століття* : збірник наукових праць студентства й наукової молоді за матеріалами XIII Всеукраїнської науково-практичної конференції студентства й наукової молоді. Харків, 2023. С. 71–73.
3. Герман В., Сердюк К. Інтерактивні технології як сучасний підхід до організації навчання української мови в школі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : науковий журнал / голов. ред. А.А. Сбруєва. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2022. № 9–10 (123–124). С. 26–37.
4. Єфіменко І.М. Формування комунікативної компетенції учнів початкових класів шляхом використання інтерактивних методів навчання. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. 2019. Вип. 177. С. 161–165.
5. Пономарьова К.І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови : методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРИНТ, 2020. С. 88.
6. Голуб Н.М., Проценко Л.І. Роль комунікативно-ситуативних вправ у формуванні мовної особистості. *Література та культура Полісся*. 2008. Вип. 43. С. 218–223.
7. Щупко С.О. Системне засвоєння синтаксичного матеріалу за допомогою сучасних видів вправ. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. 2021. Вип. 199. С. 222–229.

#### References:

1. Kushnir, T.I. (2015). Formuvannya v uchniv hramatychnoi kompetentnosti pid chas vyvchennia syntaksysu v osnovnii shkoli [The formation of pupils' grammatical competence during the study of syntax in primary school]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*. Vyp. 3. S. 139–145 [in Ukrainian].
2. Makarova, Ye.V. (2023). Formuvannya komunikatyvnoi kompetentnosti uchniv pid chas vyvchennia syntaksysu ukrainskoi movy [Formation of pupils' communicative competence during the study of the Ukrainian language syntax]. *Filohohiia XXI stolittia*: zb. nauk. pr. studentstva y naukovoi molodi za materialamy XIII vseukr. nauk.-prakt. konf. studentstva y naukovoi molodi. Kharkiv. S. 71–73 [in Ukrainian].
3. Herman, V., Serdiuk, K. (2022). Interaktyvni tekhnolohii yak suchasnyi pidkhid do orhanizatsii navchannia ukrainskoi movy v shkoli [Interactive technologies as a modern approach to the organization of Ukrainian language learning at school]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii: naukoviy zhurnal / holov. red. A.A. Sbruieva*. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A.S. Makarenka. № 9–10 (123–124). S. 26–37 [in Ukrainian].
4. Yefimenko, I.M. (2019). Formuvannya komunikatyvnoi kompetentsii uchniv pochatkovykh klasiv shliakhom vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia [Formation of communicative competence of primary school pupils through the use of interactive teaching methods]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky*. Vyp. 177. S. 161–165 [in Ukrainian].
5. Ponomarova, K.I. (2020). Formuvannya komunikatyvnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv u protsesi navchannia ukrainskoi movy: metodychnyi posibnyk [Formation of communicative competence of younger pupils in the process of learning the Ukrainian language: methodical guide]. Kyiv: CONVY PRINT. S. 88 [in Ukrainian].
6. Holub, N.M., Protsenko, L.I. (2008). Rol komunikatyvno-sytuatyvnykh vprav u formuvanni movnoi osobystosti [The role of communicative and situational exercises in the formation of linguistic personality]. *Literatura ta kultura Polissia*. Vyp. 43. S. 218–223 [in Ukrainian].
7. Shchupko, S.O. (2021). Systemne zasvoiennia syntaksychnoho materialu za dopomohoiu suchasnykh vydiv vprav [Systematic assimilation of syntactic material using modern types of exercises]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky*. Vyp. 199. S. 222–229.



## АНТРОПОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ ПОВІСТІ-ПРИТЧІ «СТАРИЙ І МОРЕ» ЕРНЕСТА ГЕМІНГВЕЯ У ШКОЛІ

**Горболіс Лариса Михайлівна,**

доктор філологічних наук,  
професор кафедри української мови і літератури  
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка  
ORCID ID: 0000-0003-4775-622X  
ResearcherID: AAD-3345-2022

*У статті запропоновано механізм текстуального аналізу повісті Е. Гемінгвея «Старий і море» в 11 класі загальноосвітньої школи, обґрунтовано доцільність застосування міждисциплінарного підходу до вивчення твору. Огляд методичних матеріалів (з рекомендаціями та практичними порадами щодо різних методів роботи на уроках із вивчення твору Е. Гемінгвея в школі) засвідчив новизну й актуальність вибраного аспекту аналізу. Залучення міждисциплінарного підходу, апелювання до праць із проблем літературної антропології (М. Марковський, Л. Тарнашинська, Ф. Штейнбук), феноменології (М. Мерло-Понті) з проєкцією на систему образів, композицію, архітектуру твору «Старий і море» сприяє формуванню предметних, ключових компетентностей, передбачених шкільною програмою, активізації дослідницького складника у процесі вивчення зарубіжної літератури, забезпеченню реалізації інформаційно-цифрової компетентності школярів – уміння вчитися використовувати різні джерела довідкової інформації для отримання нових знань. Характеристику образу головного героя повісті Е. Гемінгвея «Старий і море» розглянуто крізь призму досвіду тіла, світоглядних переконань, філософії життя героя, його осмислених контактів із природою, людьми. Детальні описи зовнішності (з акцентуванням на частинах тіла – руки, плечі, обличчя, очі тощо) зображені у творі в режимі мінливості. На матеріалі повісті проілюстровано, що увага рибалки до свого здоров'я, спосіб життя, складені упродовж десятиліть, уміння тіла оперувати звичними речами, цінувати життя допомогли протагоністові побороти складні обставини. Антропологічний вектор характеристики героя повісті «Старий і море» – один зі шляхів активної співпраці вчителя та учня на уроці, що сприятиме виробленню у старшокласників умінь заглиблюватися в текст, виявляти й характеризувати деталі, формувати культуру читання.*

**Ключові слова:** компетентності, аналіз твору, характеристика героя, тілесність, досвід тіла, композиція.

### ***Horbolis Larisa. The anthropological aspect of studying the parable story “The Old Man and the Sea” by Ernest Hemingway at school***

*The article proposes the mechanism of textual analysis of E. Hemingway's story “The Old Man and the Sea” in the 11th grade of a comprehensive school, the feasibility of using an interdisciplinary approach to the study of the work is substantiated. The analysis of methodological materials (with recommendations and practical advice on various methods of work in lessons on the study of E. Hemingway's work at school) proved the novelty and relevance of the chosen aspect of the analysis. The involvement of an interdisciplinary approach, appeal to works on the problems of literary anthropology (M. Markovskiy, L. Tarnashynska, F. Shteinbuk), phenomenology (M. Merleau-Ponty) with a projection on the system of images, composition, architecture of the work “The Old Man and the Sea” contributes formation of subject, key competences provided by the school curriculum, activation of the research component in the process of studying foreign literature, ensuring the implementation of information and digital competence of schoolchildren – the ability to learn to use various sources of reference information to obtain new knowledge. The characteristics of the image of the protagonist of E. Hemingway's story “The Old Man and the Sea” are examined through the prism of body experience, worldview beliefs, the hero's philosophy of life, his meaningful contacts with nature and people. Detailed descriptions of appearance (with an emphasis on body parts – arms, shoulders, face, eyes, etc.) are depicted in the work in the mode of variability. The material of the story illustrates that the fisherman's attention to his health, the fisherman's lifestyle, built up over decades of the ability to operate the body with familiar things, to appreciate life helped the protagonist to overcome difficult circumstances. The anthropological vector of the character of the hero of the story “The Old Man and the Sea” is one of the ways of active cooperation between the teacher and the student in the lesson, which will contribute to the development of high school students' skills to delve into the text, identify and characterize details, and form a culture of reading.*

**Key words:** competences, analysis of the work, characteristics of the hero, physicality, experience of the body, composition.

**Вступ.** Доробок Е. Гемінгвея від часу з'яви перших його творів і до сьогодні цікавить в Україні не лише вчених, а й широке коло читачів, яких приваблюють у прозі письменника гуманістичні начала, орієнтованість на загальнолюдські цінності, потужний екзистенційний складник. Від 50-х років ХХ ст. і до сьогодні доробок Е. Гемінгвея цікавить перекладачів (Н. Калачевська, В. Митрофанов, М. Пінчевський, К. Сухенко, Н. Тарасенко), літературознавців (Т. Денисова, Д. Затонський, Ю. Лідський, Н. Лозюк, Т. Старченко, Н. Чикирис, Д. Шеваров). Самобутні твори прозаїка дослідники роз-

глядають у порівняльному аспекті – з творами М. Хвильового (Т. Денисова), А. Камю (І. Девдюк), Ю. Андруховича (О. Бойченко). Про вплив доробку Е. Гемінгвея на творчість Е. Вітторіні, Г. Грін, І. Кальвіно, А. Моравія, Дж. Олдріджа зауважує О. Доценко, специфіку україномовних перекладів творів митця студіюють Р. Доценко, С. Ковганюк.

Сприяє популяризації творчості Е. Гемінгвея і програма із зарубіжної літератури (рівень стандарту), де в 11 класі в рубриці «Людина та пошуки сенсу існування в прозі другої половини ХХ століття» на тлі загальних

тенденцій прози другої половини ХХ ст. запропоновано для вивчення за вибором учителя (у блоці з такими творами, як Габрієль Гарсія Маркес «Стариган із крилами», Ясунарі Кавабата «Тисяча журавлів») повість-притчу Е. Гемінгвея «Старий і море» [див.: 1, с. 39].

Вивчаючи творчість Е. Гемінгвея в школі, вчителі-практики вважають ефективними такі типи уроків, як урок-діалог, урок-дослідження, що зумовлено, очевидно, жанровою специфікою, глибиною порушених філософських проблем, художніми особливостями повісті-притчі «Старий і море» Е. Гемінгвея. Учителі пропонують використовувати рольову гру, бесіди, роботу в групах, методи «Займи позицію», «Семантична карта», складання сенканів до образів головного героя Сантьяго, риби, моря. Так, скажімо, О. Біла вважає слушним застосовувати на уроці метод «Мікрофон» (для відповіді на питання «Що означає бути людиною за повістю Е. Гемінгвея “Старий і море”»), метод «Оберіть позицію» («Що таке для Сантьяго риба: заробіток, їжа чи життєва енергія і сила?»), метод «Вільне письмо» на тему «Чи вважав себе переможеним старий Сантьяго?», творчий блок – презентація «Значення символів у творі “Старий і море”», буклет «Людину можна знищити, а здолати не можна», відеокліп «Образ Сантьяго» [див.: 2]. Інтерактивний метод пропонує залучити Л. Кугай [3] до характеристики головного героя твору.

Варто зазначити, що в багатьох матеріалах учителів-практиків представлено чимало спільних методичних підходів до вивчення твору «Старий і море» Е. Гемінгвея. По-перше, акцентування на міжмистецькому контексті, що реалізується за допомогою залучення: а) репродукції картини І. Айвазовського «Буря на Північному морі»; б) кінострічки «Старий і море» (1958) [2; 3; 4]. Зауважу, що тут варто було додати й ескізи для оркестру «Море» К. Дебюссі. По-друге, вчителі рекомендують застосовувати метод «Грунування» для характеристики образу Сантьяго [2; 3], для дослідження назви твору [4], для висвітлення життєтворчості Е. Гемінгвея [5]. По-третє, застосовують «Ефект айсберга», що його у книзі «Смерть пополудні» описав Е. Гемінгвей, маючи на увазі підтекстовий складник твору, що реалізується у площині філософії стоїцизму, біблійних, морально-етичних аспектах твору.

Не заперечуючи ефективності запропонованих учителями-практиками підходів до текстуального вивчення повісті-притчі «Старий і море» Е. Гемінгвея, вважаю слушним активізувати формування компетентностей старшокласників, запропонувавши напрями роботи з текстом із залученням системних знань із літературної антропології, феноменології, зокрема, праці зарубіжних (Е. Ганс, В. Дуркалевич, В. Ізер, М. Мерло-Понті, М. Марковський та ін.) і українських (О. Галета, Л. Горболіс, С. Михида, М. Моклиця, Л. Тарнашинська, М. Ткачук, Ф. Штейнбук та ін.) учених. Ці перспективні у сучасному літературознавстві напрями інтерпретації художнього тексту мають, по-перше, сприяти змістовому наповненню самоосвіти вчителя зарубіжної літератури, по-друге, оптимізувати дослідницький компонент у процесі вивчення зарубіжної літератури в школі;

по-третє, забезпечити реалізацію інформаційно-цифрової компетентності – вміння вчитися, використовувати різні джерела довідкової інформації для отримання нових знань [див. про це: 1, с. 40]. Осмислення образу головного героя твору «Старий і море» крізь призму тілесності на уроці зарубіжної літератури відкриє перспективи для роботи з талановитою молоддю, допоможе виявити філософську глибину, підтекстові пласти повісті-притчі. Запропоноване дослідження має практичну зорієнтованість і покликане допомогти вчителям підготувати матеріал для текстуального вивчення повісті-притчі «Старий і море» Е. Гемінгвея в антропологічному ракурсі, формуючи зазначені шкільною програмою компетентності учнів, потрактовуючи тіло як першорядний компонент характеристики головного героя повісті.

**Матеріали та метод.** *Мета статті* – окреслити основні напрями антропологічного аналізу повісті-притчі «Старий і море» Е. Гемінгвея та доцільність їх застосування у старших класах загальноосвітньої школи. Для досягнення мети застосовані *методи* аналізу і синтезу інформації, отриманої з методичної літератури, навчальних програм, а також літературознавчих, філософських джерел з метою зіставлення різних наукових поглядів на окреслену в дослідженні проблему; метод моделювання навчального процесу, що сприяв виробленню механізму послідовної інтерпретації літературного тексту в антропологічному ключі у старших класах.

**Результати.** Запропоновані вчителями моделі уроків із практичними порадами щодо поглибленого аналізу твору «Старий і море» (ідейно-тематичного спрямування, сюжету, композиції, системи образів, жанрової специфіки, підтексту тощо), шляхів обговорення філософсько-етичної проблематики, створення електронної продукції для популяризації твору тощо відповідають заявленим у програмі зарубіжної літератури компетентностям – предметним (значеннєвий, діяльнісний, ціннісний), ключовим (компетентності в природничих науках, інформаційно-цифрова компетентність, соціальна та громадянська компетентності, обізнаність та самовираження у сфері культури, екологічна грамотність та здорове життя).

Аналіз літературного твору обов'язково передбачає характеристику героїв (головних і другорядних), що традиційно охоплює опис зовнішності. Проте до характеристики старого рибалки Сантьяго з повісті «Старий і море» застосування практики коментування (часто побіжного чи принагідного, без акцентів на його специфіці чи особливостях) не вповні достатньо, адже щільність авторських описів тіла головного героя у творі Е. Гемінгвея дуже висока, що, безперечно, є промовистим наголосом автора уважно «прочитати» рухи, рефлексії, екзистенцію, світоглядні переконання, життєві принципи протагоніста.

Учителі часто не зауважують концептуальну важливість першого рядка повісті з лаконічним геронтологічним маркером, що первинно презентує героя: «То був старий рибалка, що промишляв на Гольфстрімі сам-

один у своєму човні» [6, с. 11]. На уроці головно акцентується на описах зовнішності героя, що його автор подає у другому абзаці: «Старий був кошавий, виснажений, потилицю його поорали глибокі зморшки, на обличчі темніли коричневі плями нешкідливого нашкірного раку, що з'являються від сонячного проміння, відбитого тропічним морем. Ті плями збігали вниз по щоках до самої шиї. Долоні старого були посічені глибокими поперечними рубцями від плетеної жилки, якою він тягнув з води велику жилку. Та жоден з тих рубців не був свіжий – усі старі, як борозни на пересохлій землі» [6, с. 11]. І далі ніби акцент-висновок: «Геть усе в ньому було старе, крім очей, а вони мали колір моря і блищали весело й непереможно» [6, с. 11]. Ця промовиста характеристика на початку твору окреслює напрям сприймання і розуміння учнями головного героя.

Очі – частина тіла протагоніста – мали колір моря, вони «блищали весело й непереможно», виражаючи суть героя (очі – дзеркало душі), сенс його життя. Так, уже на початку твору вибраний автором акцент, по-перше, засвідчує смислову багаторівневість тексту Е. Гемінгвея; по-друге, корелюється з назвою і проблематикою твору: блиск очей асоціюється з енергією літньої людини, для якої море є смислом життя. Своєрідним доповненням образу старого рибалки є його самохарактеристика: «Я надзвичайний старий» [6, с. 14]. Це важливий у композиційному плані акцент, засадничий у характеристиці образу протагоніста – складної, як засвідчує текст повісті, психофізичної структури, людини, яка знає собі ціну. Поданий на початку твору авторський наголос має скерувати учнів на уважне читання твору, уміння зосередитися на звичних деталях, предметах у культурі побуту і праці старого досвідченого рибалки Сантьяго. «Надзвичайність» старого підтекстово прочитується як неспростовне обставинами самоствердження, як переконлива впевненість у тому, що з ним не може трапитися біди. Герой постає як «суб'єкт досвіду» [7, с. 495], він пізнає силу спійманої великої риби і водночас перевіряє себе на витримку, осягає свої внутрішні резерви, ще не пізнані в таких складних життєвих ситуаціях.

Автор конкретизує образ Сантьяго за допомогою спостережливого Маноліна – хлопчика, який поважає і любить рибалку, неодноразово ходив із ним у море, спостерігав за мужністю, спритністю, сумлінністю старого: «Ну, а найкращий у світі рибалка – це ти» [6, с. 18]. Це справедлива оцінка праці здібного й досвідченого Сантьяго. Прикриваючи плечі утомленого чоловіка після чергового невдалого виходу в море солдатською ковдрою, Манолін зауважив: «То були дивовижні плечі – і досі ще могутні, хоч які й старі, – і шия теж іще міцна, і тепер, коли старий спав, схиливши голову на груди, зморшки на потилиці вирізнялися не так чітко. Сорочка на ньому була така сама латана-перелатана, як вітрило, й латки, нерівно повицвітавши на сонці, рябіли різними кольорами. А от обличчя було таки дуже старе і з заплещеними очима видавалося зовсім безживним... Ноги старого були босі» [6, с. 16].

Ліжко, що зяло пружинами, старі газети, вицвіла сорочка, весло, вудилище, човен, полатане мішковин-

ною вітрило, обгорнуте навколо щогли, що «скидалося на прапор безнастанної поразки» [6, с. 11], створюють той побутовий контекст для розуміння героя (його тіла), що, по-перше, формує доволі повне уявлення про спосіб життя, рід занять, досвід перебування тіла у світі речей, тривалість досвідних контактів головного героя з морем, по-друге, є своєрідним «прологом» до історії боротьби Сантьяго (його тіла) за життя, за виживання, історії себе-випробування в екстремальній ситуації, набуття нового себе-досвіду – іншого, не схожого на попередній. Ситуація, що в неї потрапляє у відкритому морі зі спійманою великою рибою протагоніст повісті Е. Гемінгвея, вимагає від нього іншого сприймання, позиціонування й розуміння себе і свого тіла, осягання своїх здібностей, спроможностей, прагнень. Він шукає опертя в непростій ситуації – і знаходить його у собі, у своєму тілі, що не могло його зрадити, у своєму погляді на світ, у своїх життєвих переконаннях. Він апелює до свого вже набутого досвіду і прилаштовує його до ситуації, в якій опинився. Ідеться не лише про досвід рибалити, а й досвід оперувати своїми внутрішніми ресурсами, тілом і духом. «Досвід є тим, – зауважує М. Марковський, підтримуючи думку американського вченого В. Джеймса, – що дозволяє щось стверджувати про суб'єкт» [7, с. 495]. І додає: «... досвід – це процес (письмівка М. Марковського. – Л. Г.), який невпинно розвивається, з чого випливають такі наслідки. Людина будує свої переконання, спираючись на те, що їй (як її тілу, так і розуму) трапляється, тобто те, що приходить звідкись (з боку речей (письмівка моя. – Л. Г.) чи слів, людей чи текстів) і що або пасує до її переконань, або їх модифікує залежно від того, що її більше задовольняє (звісно, те, що її не задовольняє, відкидається)» [7, с. 496]. Про героя повісті-притчі Е. Гемінгвея дозволяє стверджувати, скажімо, його досвід оперування предметами (човном, вітрилом, ножем, жилкою тощо). Саме ці речі в текстах показують «передусім людину, яка з їхньою допомогою намагається якось зорієнтуватися у власному світі» [7, с. 492]. Досконалі навички рибалки, досвід перебування у відкритому морі доповнюють характеристику героя, «інформують» про його розважливість, мудрість.

Текст повісті-притчі «Старий і море» – показовий матеріал, що унаочнює ефективність оптимізації емоційно-ціннісного, літературознавчого, культурологічного векторів у літературному компоненті Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. Розкриття на уроці гуманістичного потенціалу твору має формувати духовно-емоційний світ учнів, їхні етичні позиції, світоглядні уявлення й переконання. Скажімо, прикметним є ставлення головного героя повісті, рибалки Сантьяго, до моря: «...старий завжди думав про море як про жінку, про живу істоту, що може й подарувати велику ласку, й позбавити її, а коли й чинить щось лихе чи нерозважне, то лише тому, що така вже її вдача» [6, с. 21]. Молодші говорили про море «як про суперника, як про бездушний простір, ба навіть як про ворога» [6, с. 21], – зауважує автор таку паралель, щоб увиразнити світосприймальні настанови



головного героя. Упродовж десятиліть Сантьяго виробив свою філософію життя, відповідно до якої море стає його домом, прихистком, де він не відчував себе самотнім, де йому було затишно, комфортно. Море дарувало йому їжу, працю (заробіток), він щиро й невідомо розмовляв із ним, співав: «Він не пам'ятав уже, відколи почав говорити вголос, рибалачи одинцем. Колись давніше, залишаючись на самоті, він співав; часом співав і ночами, несучи вахту на рибальських вітрильниках та ловецьких суднах, що ходили по черепахах... Між рибалок вважалося неможливим базікати у морі, і старий завжди схвалював і шанував цей звичай. Але тепер він часто висловлював свої думки вголос – адже це нікому не вадило» [6, с. 26]. Море осенювало його життя. Сенса світу, як стверджують В. Джеймс та М. Марковський, існує не у самих фактах, «він є результатом творчої діяльності людини» [7, с. 494]. Людина творить свій світ «як розумовою, так і фізичною діяльністю <...> людина переживає (письмівка М. Марковського. – Л. Г.) світ» [7, с. 494]. Творчість є «перемовинами зі світом відповідно до встановлених правил» [7, с. 494]. Творча діяльність головного героя повісті Е. Гемінгвея – це спілкування з природою. Він захоплюється морем, сонцем, радіє кожному дню. Герой із особливим захопленням розмовляє з пташкою, яка сіла на корму перепочити: «Скільки тобі років?.. Це твоя перша мандрівка? <...>. Чого ж це ти так стомилася по безвітряній воді? І що воно коїться з птахами? <...> Добре відпочинь, мала птахо... А тоді вертай до берега й шукай своєї долі, як шукають її всі – і люди, й птахи, й риби. <...> Коли хочеш, погостуй тут у мене, птахо... Шкода, що я не можу поставити вітрило й відвезти тебе, – онде якраз і вітрець знімається. Та, на жаль, я не один, а з товаришкою» [6, с. 33–34]. Письменник зауважує, що розмова трохи підбадьорила старого, «бо за ніч спина в нього геть затерпла й тепер уже боліла по-справжньому» [6, с. 34].

Упродовж перебування в морі герой неодноразово звертається і до спійманої риби: «Рибо, поки я живий, я тебе не покину» [6, с. 32], «Рибо, я люблю тебе й дуже поважаю. Але все одно уб'ю тебе до кінця дня» [6, с. 33]. Він свідомо позиціонує себе як частину природи: «І рибина теж мені друг» [6, с. 44], «Все, що здужає вона, здужаю і я» [6, с. 32]. Будучи самотнім, бідним, утомленим від щоденної боротьби за шматок хліба, старий рибалка не озлобився на світ, бо має складену упродовж десятиків років контактування з морем філософію життя. Він пояснює себе з тієї проблеми, яка виникла, він стає вісью ситуації, що склалася. Він стає сам собі цікавим – як може задовольнитися малою кількістю питної води, їжі, як розрахувати свої сили, коли витрачено багато внутрішніх ресурсів. Герой розуміє серйозність проблеми, з якої має шукати вихід. Тут слушною є думка української літературознавиці Л. Тарнашинської: «Потрібен центр, точка опертя, в якій людина могла би сконцентруватися, відшукати саму себе, установитися у світі розмитих понять та ідеалів. І такою точкою опертя людина знаходить саму себе, свій внутрішній генетичний та набутий досвід» [8, с. 49]. Наголошує, що

робота у класі з такими епізодами тексту сприяє формуванню соціальної та громадянської компетентностей, екологічної грамотності старшокласників.

Головний герой завжди був уважним до свого тіла, дбав про здоров'я: як відомо, він щодня пив кухоль жиру з акулячої печінки. «Більшість рибалок аж з душі вернуло від його духу. Однак пити його було аж ніяк не гірше, аніж вставати в таку рань, як вони: до того ж акулячий жир добре допомагав проти застуди та грипу й був корисний для очей» [6, с. 25], – констатує письменник. Старий дбав про свій фізичний стан і у відкритому морі, переконуючи себе: «Я повинен берегти кожну крихту сили <...> Рибина витрачає силу. А ти повинен витрачати її (силу. – Л. Г.) якомога менше» [6, с. 39], «Треба неодмінно з'їсти тунця, щоб не підупасти на силі» [6, с. 34]. Досвід тіла героя творить новий досвід: Сантьяго відчуває себе *зсередини* і ніби бачить *збоку*. Усі відчуття втоми, що їх герой неодноразово спізнавав раніше, тепер посилюються – він розуміє, що має поводитися зі своєю енергією економно, а з великою рибою інакше, більше прислухатися до свого тіла, до витрати сил.

Для розуміння фізичного й морального стану героя в екстремальній ситуації Е. Гемінгвей задіює художній контент, що інформує про досвід тіла. Непрямі характеристики героя, міць його тіла представлені на різних етапах розгортання сюжету. Він веслував розмірено, не поспішаючи – тіло звично реагувало на таку роботу. «Тіло, – стверджує феноменолог М. Мерло-Понті, – є провідником буття у світ; мати тіло означає зливатися з певним середовищем, будучи живою істотою, змішуватися з різними проектами, безперервно в них занурюючись» [9, с. 104]. «З участю» тіла Сантьяго з повісті «Старий і море» розгортається історія боротьби протагоніста за життя.

Детальними описами жестів, рухів головного героя автор засвідчує граничну уважність, ретельність Сантьяго. «Тоді потягнувся до жилки й обережно взяв її великим і вказівним пальцями правої руки...» [6, с. 27], – констатує Е. Гемінгвей. А згодом додає: «...він чекав, тримаючи жилку між великим і вказівним пальцями, й пильнував водночас і за нею, і за іншими жилками, бо рибина могла піднятися вище чи спуститись глибше» [6, с. 27]. Такий продуманий з боку автора повтор, що стосується активності пальців протагоніста, є важливим акцентом, який засвідчує тривалість, звичність і усталеність для його тіла процесів, складених упродовж десятиліть. Ці рухи в нього відточені до найменших дрібниць. Письменник подає багато детальних описів поведінки (рухів) головного героя. Подекуди описи ніби уодноманітнюються, що засвідчують подані вище рядки. У такий спосіб Е. Гемінгвей акцентує на досвіді тіла протагоніста, вказує на можливі шляхи економного використання старим рибалкою свого енергетичного потенціалу, адже тіло, маючи м'язову пам'ять (здатність організму повертати колишні об'єми роботи і силу м'язів) виконує систему звичних для нього дій, а отже, протагоніст економніше витрачає свої сили. «Тіло є первісною призвичаєністю, воно зумовлює всі інші звички,



які можна розуміти завдяки йому» [9, с. 114], – підкреслює М. Мерло-Понті. Е. Гемінгвей детально описує, як старий вправно, фахово орудує жилкою, контролює, що «треба держати, доки стане сили, й попускати жилку, коли їй (рибі. – Л. Г.) заманеться смикнути» [6, с. 29], «... і старий усе так само міцно впирався в лавку, здержуючи спиною натягнуту снасть» [6, с. 29]. Виходячи із засадничих постулатів літературознавчої антропології, процес рибалити слушно потрактовувати як *досвід, предикат*, що окреслює суб'єкта [див. про це: 7, с. 496]. Тут спрацьовує теза: скажи, як ти робиш, і я скажу, хто ти. Старий рибалка робить свою роботу сумлінно, помірковано, не дратуючись, чесно: «Він вправно орудував однією рукою, притискаючи ногою жилку, щоб міцніше затягти вузли» [6, с. 32], «ти тут сам-один ..., рушай-но краще зараз же на корму, до тієї останньої снасті, відігни жилку й приточи ще два запасні мотки» [6, с. 32], «Потім поправив мішок, помалу пересунув жилку з намуляного місця й, непорушно вдержуючи її плечима, завмер, щоб відчутти, як тягне рибина, а тоді спустив руку за борт і визначив, з якою швидкістю посувається човен» [6, с. 32], «Як же це я схибив, що риба поранила мене отим єдиним посмиком?» [6, с. 34], «Перебравши вагу снасті на ліве плече й обережно ставши на коліна, він спустив поранену руку за борт і якусь хвилю подержав у воді, спостерігаючи, як залишається позаду кривавий слід і як невпинно струмує проти його зануреної води зустрічний потік» [6, с. 34]. Герой уміє розподіляти фізичні навантаження на всі частини тіла (руки, ноги, плечі), ретельно контролює всі непередбачені та несподівані зміни в тілі. Звернімо увагу на роботу внутрішніх структур старого (роботу духу): «Я ще при силі й корчі мене не беруть» [6, с. 29]. Коли паморочилося в голові, то переконливо промовляв: «Ти повинен вистояти. Нема тут про що й балакати» [6, с. 51]. Самонавіювання гамує біль, гоїть поранене тіло, допомагає витримати непосильне фізичне навантаження. Ретельна робота з текстом (акцент на мікроепізодах, тілі героя) має змістовнітний дослідницький компонент на уроці зарубіжної літератури та у процесі самостійної роботи учнів, сприяти розвитку інтересу старшокласників до художньої літератури як джерела знань про людину та її потенційні можливості.

Для глибшого розуміння специфіки художнього зображення тіла та ролі тілесності в осмисленні проблемно-тематичного діапазону повісті-притчі Е. Гемінгвея «Старий і море» пропонуємо вчителям (на етапі підготовки до уроку) скористатися ідеями феноменологів. Старий рибалка усвідомлює, що втрачає сили, не вповні контролює витрати енергії свого тіла. Він занепокоєний, що посудомило його руку. Ось як про це пише автор: «Вона (рука. – Л. Г.), мов задубіла, стискала туго напнуту жилку, і старий *гідливо* (письмівка моя. – Л. Г.) подивився на неї» [6, с. 35]. Як засвідчує текст, настає тривожний і небезпечний для героя, котрий перебуває у відкритому морі, етап осягнення свого фізичного стану – протагоніст починає зневажати частину свого тіла, що у відповідальний момент зраджує його, не вповні виконує свою функцію. Герой розуміє необхідність

консолідувати фізичні й духовні ресурси: «Ненавиджу корчі... Гидко, що тебе зраджує власне тіло. Коли отруїться тухлятиною і на тебе нападає пронос чи блювота, соромно людей. А як нападуть корчі, – він подумки називав їх *calambre* (судомо (ісп.) прим. ред. – Л. Г.), – соромно самого себе, а надто коли нікого нема поруч» [6, с. 37]. Не корилася йому ліва рука, «і він не мав до неї віри» [6, с. 42]. Герой усвідомлює небезпеку лишитися у відкритому морі дуже виснаженим, без будь-якої допомоги чи підтримки, власне, відірваним від світу. Досвідчений рибалка все робить для того, щоб зосередитися на своєму тілі, щоб не втратити зв'язку зі світом, адже, як стверджує феноменолог М. Мерло-Понті, «відмова від каліцтва є непрямим свідченням нашого зв'язку зі світом» [9, с. 103–104].

Герой тривалий час терпляче розмовляє з тілом – з лівою рукою, що страждає від корчів: «Як себе почуваєшся, рука? Ось я з'їм ще шматок для тебе» [6, с. 35], «Ану рука, оклигуй. Оклигуй, прошу тебе» [6, с. 37]. Він, скористаємося думкою феноменолога М. Мерло-Понті, «намагається ... зробити зі свого тіла актуальний об'єкт» [9, с. 132], забезпечуючи моторні сенси вербальними наказами. Багаторічний досвід допомагає Сантьяго «встановлювати силові лінії, визначати перспективи, одним словом, організувати наявний світ на вимогу моменту, перетворювати географічне середовище на середовище людської поведінки...» [9, с. 136–137]. Головний герой повісті Е. Гемінгвея переконаний, що рука неодмінно відійде. «Дарма, відійде, – думав він. – Неодмінно відійде і допоможе правій. Вони ж усі три наче сестри – рибина й мої дві руки. Повинна відійти. Це ж просто нечесно, що вона отак поводиться» [6, с. 38]. Як бачимо, дві руки і рибина – символічні вектори сили головного героя повісті. Розмова вголос із самим собою, постійні роздуми Сантьяго мають виразний психотерапевтичний ефект, виконують функцію захисного механізму, скерованого на створення безпечного простору, правильне розуміння ситуації. «Як не будеш спати, тобі може потьмаритись у голові» [6, с. 45], – розмірковує герой. Утомлена ліва рука є своєрідним каналом витоку енергії з тіла старого рибалки. Тривалий акцент героя (і автора) на ліву руку слушно прокоментувати з позиції феноменології: «Якщо я стою перед своїм письмовим столом та спираюся на нього руками, то всю увагу в цій позі привертають до себе саме руки, а все моє тіло ніби тягнеться за ним, як хвіст комети. При цьому я не ігнорую місцезнаходження своїх пліч або своєї поясниці. Але вони ніби згорнені в місцезнаходженні моїх рук, і вся моя поза прочитується в опорі, яку тіло має на столі» [9, с. 123]. М. Мерло-Понті, аналізуючи стан хворої людини (виснажене тіло Сантьяго, який у боротьбі з велетенською рибкою отримав поранення, за фізичними характеристиками теж нагадує тіло хворого), додає: «Прагнучи виконати рух, він (хворий. – Л. Г.) спирається на своє тіло так само, як оратор спирається на задалегідь підготовлений текст, без якого не міг би сказати і слова» [9, с. 134]. Руки головного героя повісті «Старий і море» у ситуації, що склалася, презентують усе тіло, саме тому на них

акцентується увага. Вони означають координати зчеплення тіла з об'єктами (човном, вудилищем, рибою), «зорієнтованість тіла своїм завданням» [9, с. 123], воно «існує задля (письмівка М. Мерло-Понті. – Л. Г.) них (завдань. – Л. Г.), що воно саме збирається із силами, щоб досягти своєї мети» [9, с. 124].

Головний герой повісті «Старий і море» умовляє не лише ліву руку (і бажає позбутися корчів), але й голову, що паморочиться. Ось як детально відтворено втрати контролю над тілом і складний процес погодження героя зі своїм тілом: «У нього знов запаморочилося в голові, але він до краю напружив м'язи, щоб удержати цю велику рибу» [6, с. 52], «Прояснюйся, голово, – мовив він і ледве почув власний голос. – Ну ж бо, прояснюйся» [6, с. 53], «...відчув, що непритомніє» [6, с. 53], «Спробую знов, – пообіцяв собі старий, хоч руки йому геть знесилили, а в очах було темно і лише вряди-годи на мить прояснювалось» [6, с. 53], «Він зібрав докупи весь свій біль, і останні рештки сили, й давно забуту гордість і кинув їх проти страждань, яких зазнавала рибина...» [6, с. 53], «Старого зламали млості й нудота, і він майже нічого не бачив. Та все-таки вивільнив лину гарпуна й став помалу перепускати її обдертими, закривавленими руками» [6, с. 53–54], «Прояснюйся голово... Я старий і геть зморений...» [6, с. 54], «До роботи, старий, – мовив він і ковтнув води з пляшки. – Битва скінчилась, однак в тебе попереду ще до біса тяжкої праці» [6, с. 54]. Це стан тіла протагоніста до з'яви акул, що роздиратимуть на шматки спійману ним рибину, а попереду ще потрібно було чимало сили й впевненості, щоб дібратися додому. Саме тоді, коли акули нівечили здобич, коли біль пронизував тіло знесиленого, пораненого й голодного Сантьяго, він виголошує філософськи містку фразу: «Але людина створена не для поразки... Людину можна знищити, але здолати не можна» [6, с. 58].

Старий рибалка намагається розумно керувати всім своїм тілом, правильно розподілити навантаження, змінивши його з однієї частини тіла на іншу, скажімо, пересував жилку з одного плеча на інше: «Йому було зручно, але так само тяжко, хоч він і не визнавав цього» [6, с. 38]. «Свідомість – це буття стосовно речі при посередництві тіла: якийсь рух вловлюється, тільки якщо тіло розуміє його, тільки якщо він інкорпорований у його “світ”» [9, с. 166–167]. Світ рибалки – море. «Моє тіло має свій світ або розуміє свій світ, не маючи потреби у “репрезентація”» [9, с. 169]. З кінематографічною вишуканістю, як талановитий режисер і оператор, Е. Гемінгвей представляє тіло головного героя в динаміці: «Сонце та безперервні рухи пальцями зовсім віджили його ліву руку, і старий почав помалу перебирати на неї натяг снасті, ворущачи м'язами спини, щоб зсунути жилку з намуляних місць» [6, с. 40]. У цьому мікроепізоді рельєфні м'язи героя за манерою художнього виконання асоціюються зі скульптурою «Мислитель» О. Родена. Учитель може запропонувати старшокласникам такі паралелі на уроці зарубіжної літератури, що сприятиме розвитку в учнів умінь і навичок читацької діяльності (пошук відповідних джерел для оптимізації аналізу тексту тощо).

У відкритому морі втомлений герой сам, він має покладатися лише на себе, на свої сили, своє тіло, що упродовж виснажливих днів поступово втрачає сили. Герой пересунув жилку на вкритих мішком плечах, «йому було зручно, але так само тяжко, хоч він і не визнавав цього» [9, с. 38]. Щоб згрупувати свої фізичні сили, додати собі певності, герой удавався до спогадів, почав пригадувати, як колись у таверні в Касабланці «мірявся силою з дуженним негром.., що був найпершим силачем у тамтешньому порту. Цілий день і цілу ніч вони сиділи, вперши лікті в ризку, проведену крейдою на столі, й міцно зціпивши поставлені сторч руки, і кожен силкувався пригнути до столу руку супротивника <...>. Після перших восьми годин судді почали змінюватися через кожні чотири години, щоб трохи поспати. З-під нігтів і в нього, і в негра виступала кров, та вони й далі дивились у вічі й на руку один одному. <...> На світанку, коли глядачі ... почали просити, щоб суддя оголосив нічию, а той лише мовчки хитав головою, старий зробив останнє рвучке зусилля і став пригинати негрову руку все нижче, аж поки вона лягла на дерев'яну стільницю. Змагання почалося в неділю вранці, а закінчилося ранком у понеділок» [9, с. 41]. У коротко описаному епізоді, як бачимо, акцентується на витривалості героя, міці його рук. Це важливо для розуміння не лише концепції героя, а й розгортання сюжету та увиразнення кульмінаційних моментів повісті. За допомогою такого екскурсу в минуле тіла героя, коли рибалка ще був не старим, а Сантьяго El Campeón – чемпіон (ісп.), підтекстово формується подальша модель поведінки героя.

Він розумів, як важливо виграти час, щоб риба стомилася, але добре усвідомлював, що з плином часу знесиловатиметься і він, тому варто використати для збереження своїх ресурсів різні можливості: «Тим часом він сам був зорений і, знаючи, що скоро настане ніч, намагався думати про щось інше. Подумав про бейсбольні ліги...» [6, с. 40]. Ще одним потужним джерелом поповнення й оновлення енергії була для героя молитва. Як зауважує М. Мерло-Понті, «союз душі та тіла скріплюється не довільною згодою між двома зовнішніми дійовими особами – суб'єктом, з одного боку, об'єктом, з іншого – він здійснюється щомиті в русі екзистенції» [9, с. 112]. Щоб увиразнити екзистенційний аспект художнього змалювання образу головного героя, вчителів варто детальніше опрацювати на уроці епізод промовляння героєм молитви: «Я людина не побожна, однак ладен десять разів проказати “Отче наш” і десять разів “Богородицю”, аби тільки подужати цю рибину» [6, с. 39]. Герой промовляв молитви, а «Часом він почував себе таким змореним, що не міг пригадати слів, і тоді починав говорити дуже швидко, щоб вони вимовлялися самі собою. “Богородицю” проказував легше, ніж “Отче наш”, – відзначив він подумки» [6, с. 39]. І в кінці молитви Богородиці додав: «Свята діво, помолися й за те, щоб ця рибина сконала. Дарма, що вона така розкішна» [6, с. 39]. Проказавши молитви «й почувши себе куди краще, хоч страждання його анітрохи не полегшили, а може, навіть ще й збільшилися, старий сперся на носову обшивку

й почав машинально згинати й розгинати пальці лівої руки» [6, с. 39]. На уроці варто звернути увагу на епізоди, що фіксують ступінь виснаженості тіла героя, скажімо, такі: «Уже з годину в очах старого мерехтіли темні плями, солоний піт затікав йому в очі й боляче обпікав їх і так само боляче обпікав подряпини на лобі. Темних плям старий не боявся – то була природна річ при такому напруженні, з яким він натягував снасть. Та ось уже двічі йому паморочилося в голові, і це занепокоїло його» [6, с. 50]. Змагання зі спійманою рибиною, а потім зі зграєю акул виснажувало втомлене й знесилене тіло Сантьяго.

Після тривалої розмови із самим собою та своїм тілом, після мудрого перерозподілу внутрішньої енергії герой нарешті констатує стабілізацію сил. У цей момент він звертається до риби: «Як ти себе почуваєш, Рибо? Я відчуваю себе добре, моя ліва рука відійшла і я маю що їсти на ніч і на день. А ти, рибо, тягни човна» [6, с. 43]. Звернімо увагу, як тіло інформує про стан, у кому перебуває протагоніст: «Старий прихилився спиною до корми й зрозумів, що він не вмер. Йому сказали про це його плечі» [6, с. 65], «Він спробував умотитись інакше, щоб зручніше було кермувати, і з *болю в усьому тілі* (письмівка моя. – Л. Г.) зрозумів, що таки ще не помер» [6, с. 65]. Ця фраза у прикінцевій частині повісті Е. Гемінгвея «Старий і море» вкотре засвідчує слушність антропологічного підходу до аналізу твору.

Важливими для розуміння основної думки та притчевого характеру твору (як відомо, в основі притчі покладено повчально-алегоричний сюжет, побудований на прихованому порівнянні) й такий фрагмент твору: «...А хто ж тебе перемиг?» – запитав старий сам себе. «Ніхто, – сказав він. – Я заплив надто далеко в море, ото й тільки»» [6, с. 67]. На уроці слід наголосити на символічному підтексті звернених до старого слів хлопця Маноліна: «Швидше одужуй, бо я ще маю багато чого

навчитись, а ти можеш навчити мене всього, що мені потрібно» [6, с. 70]. Вони символізують єдність покоління і неперервність традиції. У символічному ключі варто осмислювати й останнє речення твору («Старому снилися леви» [6, с. 70]), де сон про левів художньо засвідчує непереможність старого рибалки Сантьяго, який любить море, свою працю і світ.

Антропологічний аспект у вивченні повісті-притчі «Старий і море» в 11 класі покликаний активізувати співпрацю вчителя і учня. Ф. Штейнбук, висвітлюючи питання тілесного міметизму в методичному аспекті, зауважував, що залучення літературознавчих здобутків у процесі вивчення зарубіжної літератури в школі важливе тому, що «за їх допомогою відкриваються ще не звідані й інколи несподівані змісти навіть хрестоматійних творів. Це, своєю чергою, сприяє як зацікавленню предметом з боку учнів, так і їхньому інтелектуальному та літературно-естетичному розвитку» [10, с. 243]. Тексти письменників потребують нових літературознавчих підходів до потракування.

**Висновки.** Введення художнього тексту у загальногуманітарний контекст, урізноманітнення практики аналізу та інтерпретації тексту у школі є одним із важливих завдань сучасної школи, що формує культуру читання молоді. Літературний твір перебуває у культурному контексті, а отже, потребує міждисциплінарного підходу вчителя і учня до розуміння тексту на всіх його рівнях (сюжетному, архітектонічному, образотворчому тощо). Антропологічний аспект осмислення повісті-притчі «Старий і море» Е. Гемінгвея є одним із варіантів сучасного підходу до аналізу твору, приклад ефективного застосування здобутків сучасного літературознавства в шкільній практиці, що сприятимуть зацікавленню твором і доробком письменника, оновленню практики текстуального вивчення образу, формуванню передбачених програмою із зарубіжної літератури компетентностей учнів.

#### Література:

1. Зарубіжна література. 10–11 класи. Рівень стандарту. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. URL: [2022https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.zarubizhna.literatura-10-11-standart.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.zarubizhna.literatura-10-11-standart.pdf) (дата звернення: 16.06.2023).
2. Біла О. Повість-притча Ернеста Хемінгуея «Старий і море». Життєподібний сюжет і філософсько-символічний зміст твору. *Зарубіжна література в школах України*. 2015. № 1. С. 15–18.
3. Кугай Л. Особливості стилю в повісті Ернеста Хемінгуея «Старий і море». Урок-діалог з використанням сучасних інформаційних технологій. *Всесвітня література та культура*. 2011. № 9. С. 22–25.
4. Азьомова Т. Людину неможливо перемигти. Урок поглибленого аналізу повісті Хемінгуея «Старий і море». 11 клас. *Зарубіжна література в школах України*. 2009. № 3. С. 48–52.
5. Білотіл Н. «Коли щастя прийде, я буду до нього готовий». За повістю Ернеста Хемінгуея «Старий і море». Урок зарубіжної літератури, 11 клас. *Всесвітня література в сучасній школі*. 2017. № 12. С. 30–31.
6. Хемінгуей Е. Старий і море: Повість. Оповідання. Київ : Котигорошко, 1993. 96 с.
7. Марковський М. Антропологія, гуманізм, інтерпретація. Теорія літератури в Польщі. Антологія текстів. Друга половина ХХ – початок ХХІ ст. / упоряд. Б. Бакула ; за заг. ред. В. Моренця. Київ : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. С. 491–503.
8. Тарнашинська Л. Літературознавча антропологія: новий методологічний проект у дзеркалі філософських аналогій. *Слово і Час*. 2009. № 5. С. 48–61.
9. Мерло-Понті М. Феноменологія сприйняття. Київ : Український Центр духовної культури, 2001. 552 с.
10. Штейнбук Ф. Методика викладання зарубіжної літератури в школі: навчальний посібник. Тернопіль : Мандрівець, 2009. 280 с.

### References:

1. Zarubizhna literatura. 10–11 klasy. Riven standartu. Navchalna prohrama dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity. Retrieved from: 2022<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.zarubizhna.literatura-10-11-standart.pdf> [in Ukrainian].
2. Bila, O. (2015). Povist-prytcha Ernesta Kheminhueia «Staryi i more». Zhyttiepodibnyi siuzhet i filosofsko-symvolichnyi zmist tvor. *Zarubizhna literatura v shkolakh Ukrainy*. № 1. S. 15–18 [in Ukrainian].
3. Kuhai, L. (2011). Osoblyvosti styliu v povisti Ernesta Kheminhueia «Staryi i more». Urok-dialoh z vykorystanniam suchasnykh informatsiinykh tekhnolohii. *Vsesvitnia literatura ta kultura*. № 9. S. 22–25 [in Ukrainian].
4. Azomova, T. (2009). Liudynu nemozhlyvo peremohty. Urok pohlyblyenoho analizu povisti Kheminhueia «Staryi i more». 11 klas. *Zarubizhna literatura v shkolakh Ukrainy*. № 3. S. 48–52 [in Ukrainian].
5. Bilotil, N. (2017). «Koly shchastia pryde, ya budu do noho hotovyi». Za povistiu Ernesta Kheminhueia «Staryi i more». Urok zarubizhnoi literatury, 11 klas. *Vsesvitnia literatura v suchasni shkoli*. № 12. S. 30–31 [in Ukrainian].
6. Kheminhuei, E. (1993). *Staryi i more: Povist. Opovidannia*. Kyiv. 96 s. [in Ukrainian].
7. Markovskiy, M. (2008). Antropolohiia, humanizm, interpretatsiia. Teoriia literatury v Polshchi. Antolohiia tekstiv. Druha polovyna XX – pochatok XXI st. / uporiad. B. Bakula; za zah. red. V. Morentsia. Kyiv: Vyd. dim «Kyievo-Mohylianska akademiia». S. 491–503 [in Ukrainian].
8. Tarnashynska, L. (2009). Literaturoznavcha antropolohiia: novyi metodolohichnyi proekt u dzerkali filosofskykh analohii. *Slovo i Chas*. № 5. S. 48–61 [in Ukrainian].
9. Merlo-Ponti, M. (2001). Fenomenolohiia spryiniattia. Kyiv: Ukrainyskyi Tsentri dukhovnoi kultury. 552 s. [in Ukrainian].
10. Shteinbuk, F. (2009). *Metodyka vykladannia zarubizhnoi literatury v shkoli: navchalnyi posibnyk*. Ternopil: Mandrivets. 280 s. [in Ukrainian].



## МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ АНГЛОМОВНИХ ЛЕКЦІЙ TED TALKS ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ В САМОСТІЙНІЙ РОБОТІ УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

**Подосиннікова Ганна Ігорівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент,

в.о. завідувача кафедри англійської філології та лінгводидактики

Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

ORCID ID: 0000-0001-6123-4845

**Бутрим Владислава Олександрівна,**

магістрант

Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

ORCID ID: 0009-0007-9363-8212

У статті висвітлено проблему формування англомовної компетентності в аудіюванні в учнів старших класів закладів загальної середньої освіти (профільної школи), проаналізовано дані досліджень цього питання науковцями та результати власних емпіричних досліджень. Розкрито мету та зміст навчання англомовного аудіювання учнів профільної школи, наголошено на необхідності формування у старшокласників достатньої компетентності в аудіюванні як здатності успішного взаєморозуміння з носіями мови в реальних умовах сучасного життя. З урахуванням вимог вітчизняних навчальних програм та Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти розглянуто вимоги до компетентності в англомовному аудіюванні учнів профільної школи, визначено місце та роль використання автентичних англомовних відеоматеріалів для формування компетентності в аудіюванні. Також обґрунтовано доцільність використання зазначених матеріалів для самостійної роботи учнів профільної школи, визначено критерії та принципи відбору автентичних відеоматеріалів для навчання аудіювання учнів старших класів (профільної школи). Висвітлено важливість самостійної роботи із сучасними англомовними автентичними матеріалами учнів профільної школи в освітній парадигмі сьогодення. Запропоновано та обґрунтовано доцільність використання англомовних лекцій TED Talks як засобу формування компетентності в аудіюванні учнів профільної школи. Комплексно охарактеризовано методичний потенціал англомовних лекцій TED Talks як сучасного засобу навчання аудіювання. Проаналізовано результати досліджень останніх років, які вивчали вплив використання англомовних автентичних матеріалів, зокрема лекцій TED Talks, на успішність формування у здобувачів освіти компетентності в аудіюванні, а також безпосередньо матеріали лекцій TED Talks. У ході дослідження визначено лінгвістичний, психологічний, соціокультурний та методично-організаційний потенціал лекцій TED Talks для формування англомовної компетентності в аудіюванні в ході самостійної роботи учнів профільної школи. Наведено приклади лекцій TED Talks, що відповідають визначеним критеріям і принципам відбору автентичних відеоматеріалів відповідно до вимог програми для 10 класу профільної школи. Подано методичні рекомендації щодо використання англомовних лекцій TED Talks як засобу формування компетентності в аудіюванні учнів профільної школи.

**Ключові слова:** автентичні відеоматеріали, англомовні лекції TED Talks, методичний потенціал, компетентність в аудіюванні, самостійна робота, профільна школа, англійська мова.

***Podosynnikova Hanna, Butrym Vladyslava. The methodological potential of using English-language TED Talks lectures as a means of fostering listening competency in independent work of students in specialized schools***

The goal of the article is to investigate and summarize the requirements for listening competency of students in specialized schools according to foreign language curricula and the Common European Framework of Reference for Languages, as well as to examine the methodological potential of using English-language authentic TED Talks lectures as a tool for forming listening competency in independent work of students in specialized schools. The article emphasizes the pivotal role of students' independent work with authentic materials in the modern educational paradigm. The research was conducted using the method of critical analysis of Ukrainian and foreign linguistic, pedagogical, and methodological sources, relevant educational programs, and the Common European Framework of Reference for Languages to confirm the relevance of the researched issue and generalize the results of contemporary scientific research. An empirical survey method of 10<sup>th</sup>-grade students was also applied to assess the current situation of using authentic audiovisual materials as a means of forming listening competency and to determine students' attitudes towards the possible use of English-language TED Talks lectures in independent work. The result of the research confirms the methodological potential of using English-language TED Talks lectures as a means of forming listening competency in students of specialized schools. The relevance, content, alignment with modern educational principles, and diversity of this material reveal broad prospects for its utilization in the educational process as a means of motivating students for independent language learning. Additionally, it is found that TED Talks lectures hold significant linguistic, socio-cultural, psychological and methodological potential. Relevant examples of TED Talks lectures are provided (according to the curriculum of the 10<sup>th</sup> and 11<sup>th</sup> grade) to illustrate the potential of the proposed educational practice.

**Key words:** authentic videos, methodological potential, English-language lectures, TED Talks lectures, specialized school, listening competence, independent work.

**Вступ.** Основною метою навчання іноземної мови в українській профільній школі є формування в учнів комунікативної компетентності як основи іншомовного спілкування [1]. У сучасній методиці викладання іноземних мов іншомовна комунікативна компетентність визначається як «здатність успішно вирішувати завдання взаємодії і взаєморозуміння з носіями мови, яка вивчається, у відповідності до норм і культурних традицій в умовах прямого й опосередкованого спілкування» [2].

Сучасні дослідники проблем викладання іноземної мови наголошують на першочерговості розвитку навичок аудіювання для ефективного засвоєння предмета. На думку А. Гамуда, «аудіювання (здатність розуміти розмовну мову на слух) є базовою мовною навичкою, якій має бути надана головна перевага серед мовних навичок» [3]. Р. Метрук, своєю чергою, вважає, що «здатність людини слухати і розуміти розмовну мову є критичною для усного спілкування будь-якою мовою» [4].

При цьому дослідники зазначають, що учні стикаються зі значними проблемами під час аудіювання, оскільки навчальні заклади приділяють цьому виду діяльності набагато менше уваги, ніж письму, читанню чи говорінню [3; 5].

Ефективність використання англійських автентичних відеоматеріалів для розвитку в учнів компетентності в аудіюванні досліджувалась у численних працях [6; 7; 8; 9; 10]. Висновки наукових пошуків вказують на те, що ААВ, зокрема лекції TED Talks, підвищують інтерес учнів до процесу аудіювання за рахунок цікавої та актуальної інформації, створюють реалістичне розмовне середовище, сприяють розумінню різних акцентів і вимов, розширюють лексичний запас та сприяють покращенню навичок комунікації [11; 12]. Водночас існує проблема недостатньої уваги до розвитку компетентності в аудіюванні у профільній школі та епізодичного використання ААВ у цьому процесі. Зокрема, в опитуванні 53% учнів зазначили, що ААВ для аудіювання їм пропонують нечасто, ще 26% вказали, що це відбувається дуже рідко, а 21% – ніколи.

Усе вищезазначене вказує на актуальність дослідження питання використання англійських автентичних відеоматеріалів у самостійній роботі учнів профільної школи як засобу активізації та урізноманітнення навчального процесу, підвищення мотивації та інтересу до навчання, розвитку соціокультурної компетенції.

Метою статті є дослідження методичного потенціалу використання ААВ, зокрема лекцій TED Talks, як засобу формування компетентності в аудіюванні у самостійній роботі учнів профільної школи.

**Аналіз актуальних досліджень.** Вивченню використання ААВ як засобу формування компетентності в аудіюванні здобувачів різних ступенів освіти приділяли увагу багато зарубіжних і вітчизняних дослідників.

Проблемою використання автентичних відеоматеріалів у процесі вивчення іноземної мови займалися такі вчені, як D. Hymes, M. Rost, J. Field, B. Tomlinson, T. Lynch, Anna C.-S. Chang, M. Allan, H. Кардашова, А. Лісова, К. Поселецька, І. Білянська, О. Косович,

М. Руденко, Г. Подосиннікова, О. Тарасевич, О. Тарнопольський, О. Рейда, А. Бандура, О. Жупаник та ін. Питання самостійної роботи з відеоматеріалами у процесі вивчення іноземної мови вивчали О. Бігич, Н. Горобченко, А. Пак, О. Нечай та ін.

Розробкою питання ефективності використання лекцій TED Talks у навчанні англійської мови у різний час займалися А. Schmidt (2016), M.A. Loya & T. Klemm (2016), С.-D. Nguyen & F. Boers (2019), S.H. Hassan & Z.H. Hassan (2018), С.-P. Wu (2020), А. Каліжанова (2020) та ін. У вітчизняному освітньому середовищі питання використання лекцій TED Talks у навчанні аудіювання досліджували І. Нестеренко (2022), Г. Кузан (2019), Ю. Матвіїв-Лозинська (2019), Р. Запотічна, О. Романюк (2022), Г. Корнюш (2019), І. Нестеренко та інші.

Протягом останніх років у світі було проведено чимало експериментальних досліджень щодо ефективності застосування лекцій TED Talks як засобу формування КА в учнів під час самостійної та аудиторної роботи. Наведемо висновки деяких з них. За висновками дослідників, лекції TED є одним з відомих нових медіа, що поширюють передові концепції у всьому світі. Вчителі можуть використовувати цей матеріал для пробудження в учнях інтересу та зацікавленості до певних тем і питань, які можна поглибити в рамках навчальної програми [13; 14; 15].

Г. Обарі та С. Ламбахер підтвердили, що навчання, побудоване на використанні ресурсу TED, мало позитивний вплив на загальні досягнення у вивченні англійської мови японськими студентами [16].

І. Хе та У. Кьон у ході дослідження за участю 70 корейських студентів дійшли висновку, що автентичні матеріали, такі як TED Talks, значно поліпшили КА експериментальної групи [17].

І. Лі та ін. у своєму дослідженні впливу лекцій TED Talks на навчальні досягнення китайських студентів спостерігали, що студенти змінили свою роль з пасивних споживачів інформації на дослідницьку, покращили КА та здатність до аргументування власної думки та до критичного мислення [18].

Досліджуючи прогрес у КА контрольної та експериментальної груп, що навчалися за допомогою аудіоматеріалів до підручника та відеолекцій TED Talks відповідно, С. Тільвані констатує помітну різницю у досягненнях після закінчення експерименту. Також відзначається зниження тривожності студентів, яка виникала під час виконання завдань на аудіювання. Такий результат дослідник пов'язує з можливістю використання звичних гаджетів (телефон, планшет), відсутністю обмежень у часі і місці виконання завдання, зацікавленості у змісті лекції та підвищеній мотивації [19]. Такий позитивний ефект використання лекцій TED Talks для формування КА та інших складників комунікативної компетентності учнів дослідники пояснюють низкою переваг цього матеріалу.

Відомо, що для досягнення високої КА важливо пропонувати учням різноманітні автентичні матеріали та добирати типи текстів, що відповідають реаль-

ним комунікативним ситуаціям [10]. Лекції TED Talks є сучасним зразком популярного відеоформату з живим літературним розмовним мовленням та інформативно насиченим текстом для розробки завдань для аудіювання. Окрім того, що вони є переконливими, повчальними, інформативними та розважальними, TED Talks також можуть бути надихаючими та вражаючими, нести значну освітню цінність як у вивченні мови, так і з точки зору загальних знань [20].

**Матеріали та метод.** Дослідження проводилось методом критичного аналізу українських та іноземних лінгвістичних, педагогічних та методичних джерел, відповідних навчальних програм та Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти з метою визначення актуальності досліджуваного питання та узагальнення результатів сучасних наукових пошуків.

Застосовано лінгвометодичний аналіз лекцій TED Talks з метою вивчення їх методичного потенціалу. Нами було відібрано та проаналізовано лекції TED Talks, які відповідають рекомендаціям навчальних програм з предмета «Англійська мова» (10 клас) щодо тематики для обговорення, лексичного навантаження, швидкості мовлення та інших критеріїв відбору.

Також застосовано емпіричний метод опитування учнів 10 класів щодо поточної ситуації з використанням ААВ як засобу формування компетентності в аудіюванні та для з'ясування ставлення учнів до можливого використання англійських лекцій TED Talks у самостійній роботі. У дослідженні взяли участь 38 учнів 10 класу, з них 14 – жіночої статі, 24 – чоловічої статі віком від 16 до 17 років. Опитування проводилось серед учнів таких шкіл м. Суми: Комунальна установа «Сумська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 6», Комунальна установа «Сумська спеціалізована школа І–ІІІ ступенів № 9», Комунальна установа «Сумська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 4». Для всіх них англійська мова є першою іноземною, українська мова – рідною. Опитування проводилося протягом вересня 2023 року.

**Результати.** Згідно з вимогами навчальної програми з іноземної мови для профільної школи, на кінець 11 класу учні мають сформувати комунікативні вміння на рівні В2. Сприймання на слух (аудіювання) має бути сформоване на рівні достатньому для: розуміння складних за змістом та структурою висловлювань у межах нормативного мовлення за умови попередньої обізнаності з темою; розуміння аргументації та хронологічної послідовності повідомлення; уміння вирізняти основну думку повідомлення та точку зору мовця; розуміння більшості документальних ефірних аудіоматеріалів, теленовін, суспільно-політичних програм, ток-шоу тощо; розуміння настрою мовця та емоційного забарвлення повідомлення [1; 21]. Згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти та опису у зазначеному документі володіння іноземною мовою на рівні В2, учень 11 класу має вміти: розуміти основні ідеї тексту як на конкретну, так і на абстрактну тематику, у тому числі й технічні (спеціалізовані) дискусії за фахом; нормально спілкуватися з носіями мови з таким ступенем швидкості та спонтанності, який не завдає

труднощів жодній зі сторін; чітко і детально висловлюватись на широке коло тем, виражати свою думку з певної проблеми, наводячи аргументи за і проти [21]. До того ж у документі зазначено, що під час самооцінювання своєї КА користувач мови рівня В2 має відзначати, що він може розуміти об'ємні висловлювання та лекції і стежити навіть за складною аргументацією на досить знайому тематику; розуміє більшість новин та телевізійних програм про поточні події; розуміє більшість художніх фільмів на літературній мові [21]. Для успішного формування такого рівня КА необхідно застосовувати у навчальному процесі ААВ [21]. Використання цього типу навчальних матеріалів забезпечить підвищення ефективності процесу набуття КА, наближення навчальних умов до реальних іншомовних комунікацій та підвищення вмотивованості учнів. Загальноєвропейські рекомендації також наголошують на необхідності вивчення іноземної мови за допомогою її прямого автентичного використання такими способами, як: прослуховування оригінальної розмови інших осіб, записів радіо та телепрограм; перегляд автентичних відео [21].

І. Качур зазначає, що використання ААВ у ході аудиторної та самостійної роботи сприяє більш ефективному та швидкому засвоєнню мови; покращує входження учнів в іншомовну культуру; розширює кругозір, сприяє розвитку толерантності; сприяє творчому розвитку; підвищує мотивацію до навчання; готує учнів до реальної комунікації іноземною мовою [6; 22].

З метою дослідження питання використання ААВ на уроках англійської мови у 10 класі старшої школи нами було проведено опитування учнів. Опитування містить 12 питань, які стосуються рівня задоволеності учнів власною КА, частоти самостійного перегляду ААВ та рівня розуміння такого матеріалу, частоти використання ААВ для аудіювання в навчальному процесі та складнощів, з якими стикаються учні під час аудіювання. В ході опитування було виявлено, що учні загалом позитивно оцінюють рівень власної КА. 57% респондентів оцінили власний рівень як добрий, 36% – як задовільний і лише 11% – як поганий. При цьому регулярно переглядають ААВ у вільний час лише 10% респондентів, 68% – час від часу і 22% ніколи не переглядають ААВ самостійно. Покращити розуміння ААВ, не докладаючи значних зусиль, хотіли би 68% опитаних учнів, готові докладати зусилля – 10%, а ще 22% не впевнені, що це потрібно. Серед можливих ресурсів, які могли б бути використані для розвитку КА учні надали перевагу прослуховуванню англійських подкастів (79%), музики та текстів пісень (58%), перегляду науково-популярних передач та лекцій (42%). При цьому зазначено, що в школі ААВ для аудіювання пропонується нечасто (53%), дуже рідко (26%) або ніколи (23%). Одночасно високий відсоток учнів висловили готовність до СР з ААВ: 47% готові працювати регулярно та 37% – іноді. На жаль, 95% респондентів не знають про ресурс TED і лише 5% слухали чи дивились лекції TED Talks. Варто також зазначити, що серед труднощів, з якими стикаються учні під час аудіювання, 89% вка-



зали на психологічну напругу через неможливість прослухати матеріал ще раз, 68% – на наявність незнайомої лексики, 42% мають проблеми через швидкий темп мовлення, 42% відзначили, що втрачають інтерес через нецікавий (або незрозумілий) зміст.

Предметом нашого дослідження є методичний потенціал у розвитку КА такого різновиду ААВ, як лекції TED Talks. TED – аббревіатура від англійського «Technology Entertainment Design» – це некомерційна організація у США, метою якої є надання майданчика спікерам, що мають ідеї, здатні змінити світ. Важливо підкреслити, що проєкт TED носить неприбутковий, неупереджений, позапартійний характер, що робить його джерелом об'єктивної і багаторакурсної інформації. Слоганом організації є фраза «Ideas Worth Spreading». Організатори ставлять собі за мету поширювати у світі передові, захопливі, значущі ідеї для формування адекватного розуміння головних викликів сучасності та активізації членів суспільства у житті громади, країни, планети [23]. На конференціях TED провідні теоретики та практики виступають з промовами, у яких діляться своїми найяскравішими ідеями та життєвим досвідом. Отримати право на виступ на конференції можна лише за запрошенням організаторів. Промова має тривати 18 хвилин або менше. Відеозаписи цих промов і формують каталоги проєкту TED Talks. Каталог відеолекцій TED Talks налічує понад 4000 виступів у таких категоріях, як наука, бізнес, здоров'я, освіта, виховання, екологія, технології, гендер, харчування, управління, професійна орієнтація, психологія, медицина, науки та багато інших. Виступи систематизовано за темами і датами. За пошуковим запитом платформа надає список запропонованих виступів на відповідну тематику [24].

Уважаємо ресурс TED одним з ефективних джерел автентичних відеоматеріалів для вивчення мови, позаяк він пропонує свіжий, сучасний контент у зручному відеоформаті. Отже, виходячи із зазначеного вище, можемо стверджувати, що лекції TED Talks як засіб формування КА учнів профільної школи містить у собі значний лінгвістичний, соціокультурний, психологічний та методико-організаційний потенціал.

*Лінгвістичний потенціал* лекцій TED Talks полягає у тому, що вони пропонують автентичні тексти на актуальні теми, які стимулюють інтерес та мотивацію слухачів і при цьому є зразками використання сучасного літературно-розмовного мовлення. Промови виголошують спікери – високоосвічені носії мови, які користуються авторитетом у своїй галузі, є кваліфікованими спеціалістами або людьми з нестандартним і свіжим поглядом на ту чи іншу проблему. Важливою перевагою лекцій TED Talks є те, що учні отримують зразок вживання мовних засобів, який є прийнятним і адекватним для англомовного простору, приклад вживання ідіом, фразеологічних зворотів, невербальних засобів. Завдяки регулярному перегляду такого матеріалу поступово формується здатність автоматично та доречно відтворювати у процесі спілкування готові елементи мови, які призначені саме для цих ситуацій [25]. Лекції

завжди витримані у стилістиці сучасного розмовно-літературного та академічного мовлення, яке відображає реальне спілкування та вимоги до навчання англійської мови як іноземної. Мовці активно використовують структури та ідіоми, притаманні природному використанню англійської мови в межах такого жанру. Лекції TED Talks виголошують промовці з усіх куточків світу, що дозволяє ознайомити учнів з природним звучанням різноманітних акцентів англійської мови, з якими з великою вірогідністю вони стикнуться у реальному житті. Лектори демонструють різні акценти, швидкості, стилі та манери говоріння, які розвивають адаптивність та гнучкість слухачів. Окрім того, відеоряд надає візуальну та паралінгвальну підтримку, що полегшує розуміння та збагачує комунікативний контекст. Перегляд лекцій TED Talks сприяє розвитку рефлексії, дискусії та самопрезентації. Візьмемо для прикладу лекцію “*The history of human emotions*” ([https://www.ted.com/talks/tiffany\\_watt\\_smith\\_the\\_history\\_of\\_human\\_emotions?utm\\_campaign=tedsread&utm\\_medium=referral&utm\\_source=tedcomshare](https://www.ted.com/talks/tiffany_watt_smith_the_history_of_human_emotions?utm_campaign=tedsread&utm_medium=referral&utm_source=tedcomshare)), що має 4,521,764 перегляди і була виголошена Tiffany Watt Smith, історикинею культурології у листопаді 2017 року. У цій захопливій промові розповідається про історію емоцій, формування слів для їх опису і визначення та як способи опису емоцій у різних культурах відображаються на людських почуттях. Візьмемо маленький уривок промови і подивимось, як доречно науковиця використовує готові елементи мови, характерні для живого літературно-розмовного мовлення:

*“There are some emotions which wash the world in a single color, like the terror felt as a car skids. But more often, our emotions crowd and jostle together until it is actually quite hard to tell them apart. Some slide past so quickly you'd hardly even notice them, like the nostalgia that will make you reach out to grab a familiar brand in the supermarket...”*

*Соціокультурний потенціал* лекцій TED Talks полягає у їх властивості надавати глобальну та багатоглобну перспективу на різні суспільні, наукові, культурні, технологічні та особисті питання, які хвилюють людство. Вони сприяють міжкультурному діалогу та обміну ідеями між людьми з різних куточків світу, розвивають міждисциплінарний спосіб мислення та вирішення проблем, заохочують співпрацю спеціалістів з різних галузей науки тощо. Завдяки своїй змістовності лекції TED Talks стимулюють прагнення до самоосвіти, постійного навчання, розвитку критичного мислення. Перегляд лекцій впливає на цінності та позиції учнів, формує їхні цілі, світогляд, мотивацію, розвиває комунікативні здібності, відкритість до сприйняття нового. Так, у лекції “*How ancient Arctic carbon threatens everyone on the planet*” ([https://www.ted.com/talks/sue\\_natali\\_how\\_ancient\\_arctic\\_carbon\\_threatens\\_everyone\\_on\\_the\\_planet?utm\\_campaign=tedsread&utm\\_medium=referral&utm\\_source=tedcomshare](https://www.ted.com/talks/sue_natali_how_ancient_arctic_carbon_threatens_everyone_on_the_planet?utm_campaign=tedsread&utm_medium=referral&utm_source=tedcomshare)), презентованій дослідницею Арктики Sue Natali (1,663,459 переглядів), розглянуто проблему справжніх ризиків і небезпек, що чекають людство внаслідок танення



арктичних льодовиків та презентовано програму запобігання катастрофі “Permafrost Pathways”. Лекція є надзвичайно інформативною, порушує проблему глобального значення та вчить, що спільні зусилля людства здатні побороти майбутні виклики.

*Психологічний потенціал* лекцій TED Talks полягає в тому, що вони викликають щире зацікавлення учнів до змісту лекції, що, своєю чергою, підвищує мотивацію до навчання. Виникає емоційна залученість, що робить процес навчання цікавішим та стимулюючим. Емоційно насичені лекції легше сприймаються та запам'ятовуються. Часто лектори TED діляться особистим досвідом, який викликає емпатію в учнів, стимулює до рефлексії на запропоновану тему та може стати джерелом натхнення.

Майже завжди лекції TED Talks пропонують позитивний погляд на проблему та активний пошук шляхів з будь-якої складної ситуації, що формує в учнях позитивний настрій та активну позицію. Робота з лекціями TED Talks здатна підвищити учнівську самооцінку як через розуміння своєї здатності сприймати автентичне мовлення, так і через набуття нових актуальних знань. Використання такого матеріалу знижує тривожність і невпевненість щодо власного володіння мовою. Учні спостерігають, що наявність акценту та незначних помилок не стає на заваді у донесенні власної думки широкій аудиторії. СР з лекціями позитивно впливає на самодисципліну, адже вимагає від учнів концентрації, уваги і здатності до самостійного планування виконання завдань.

Для прикладу, лекція “*Why you should make useless things*” ([https://www.ted.com/talks/simone\\_giertz\\_why\\_you\\_should\\_make\\_useless\\_things?utm\\_campaign=tedsdspread&utm\\_medium=referral&utm\\_source=tedcomshare](https://www.ted.com/talks/simone_giertz_why_you_should_make_useless_things?utm_campaign=tedsdspread&utm_medium=referral&utm_source=tedcomshare))

від незалежної винахідниці Simone Giertz набрала більше 4,5 мільйона переглядів. Сімона ділиться особистим досвідом пошуку себе в цьому світі. Вона розповідає про подолання тривожності та «синдрому відмінності» на шляху до себе. “*To me that's the true beauty of making useless things, because it's this acknowledgment that you don't always know what the best answer is. And it turns off that voice in your head that tells you that you know exactly how the world works. And maybe a toothbrush helmet isn't the answer, but at least you're asking the question*”. Лекція надзвичайно щира та дотепна, ілюстрована розробками винахідниці та однозначно має позитивний психологічний вплив.

Розвиток критичного мислення – ціль, яку має переслідувати сучасний освітній процес [26; 27]. Добір відповідних матеріалів для аудіювання є значущим ресурсом для розвитку цієї здібності. Лекції TED володіють таким потенціалом через свої особливості [20]. Додатковою перевагою розвитку КА за допомогою лекцій TED Talks є «розширення горизонтів» учнів. Аудіювання тому і є важливим умінням, бо виступає безкінечним джерелом знань і навчання нового [28].

Активне емоційне залучення учня також є одним з критеріїв, за якими оцінюються освітні матеріали [29].

Порівняно з випусками новин, академічними лекціями або адаптованими матеріалами лекції TED Talks викликають набагато більшу емоційну залученість учнів завдяки різноманітності тем, захопливим історіям з життя та інсайтам. Оскільки ціль організації TED – надихати аудиторію всього світу, вважаємо, що редактори TED проводять первинний відбір матеріалів для використання в освітньому процесі [20].

Вибираючи TED Talks як лекції для розвитку КА учнів профільної школи під час самостійної роботи, ми «не лише навчаємось слухати, але слухаємо, щоб навчатись» [28; 30], розширюючи таким чином світогляд учнів. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти також наголошують на ширшому впровадженні творчої, інтерактивної, самостійної форми роботи, що відповідає віковим особливостям учнів. При цьому слід зауважити, що методи і прийоми, які були ефективними на попередньому ступені освіти, виявляються мало придатними для учнів 10–11 класів профільної школи. Учні такої вікової категорії через психоемоційні особливості не схильні до механічного запам'ятовування і відтворення матеріалу. Водночас вони виявляють інтерес до актуальних інформативних автентичних матеріалів, що спонукають до дискусії та критичного осмислення змісту [31].

*Методико-організаційний потенціал* використання лекцій TED Talks для формування компетентності КА учнів старшої школи у процесі самостійної роботи полягає насамперед у доступності та різноманітності контенту. Лекції TED доступні онлайн безкоштовно і без обмежень. Переглядати їх можна як з ресурсу TED, так і на платформі YouTube. Ними легко ділитись у месенджерах і завантажувати на пристрої для користування офлайн. Лекції мають структурований формат (вступ, основна частина, висновки), інтерактивний транскрипт, субтитри, переклад, можливість зміни швидкості тощо. Все це робить їх зручними для викладачів та учнів. Можливості пошукової системи сайту TED полегшують відбір матеріалу відповідно до потрібної тематики, довжини відео, актуальності інформації. Інформативний і проблемний характер лекцій стимулюють учнів до дискусії, рефлексії у вигляді есе, що перетворює учня на активного учасника навчального процесу. Лекції TED є зручним форматом для СР учнів над поставленими завданнями з подальшим обговоренням у класі або чаті.

Додатковою перевагою відеолекцій TED є легкість їх використання як учнями, так і вчителями. Кожна лекція має якісний переклад на 40 мовах світу. Окрім того, лекції доповнені транскриптом повного тексту виступу, що полегшує розробку завдань. Слухач має можливість регулювати швидкість відео, а отже, сповільнювати чи пришвидшувати темп мовлення залежно від комфортної швидкості сприйняття [20; 31; 33]. С.М. Парк і К.У. Ча також наголошують на технічних перевагах використання лекцій TED в освітньому процесі [34]. Наявність інтерактивного транскрипту дозволяє учням використовувати практику одночасного слухання та читання тексту, що значно підвищує розуміння почутого і під-

вищення вмотивованості учнів [20]. Окрім того, лекціями TED легко ділитися через соціальні мережі або месенджери, завантажувати на пристрої та переглядати офлайн. Бажані лекції можна шукати на платформі за допомогою різних запитів: за ім'ям спікера, за тривалістю, за датою, за тематикою або ключовими словами тощо. Така утилітарність матеріалу може надихнути учнів до самостійного, автономного та безперервного навчання [35; 13; 20].

Поряд з численними перевагами використання лекцій TED Talks для формування КА дослідники вказують і на труднощі, які виникають під час сприйняття такого матеріалу. На складність розуміння учнями відео впливають різні фактори: жанрова приналежність, тематична спрямованість і попередня обізнаність учня із запропонованою тематикою, швидкість мовлення та ясність вимови, довжина відео тощо [36]. Хоча підготовка до реальних комунікативних ситуацій передбачає

введення в практику аудіювання різних акцентів англійської мови [37], необхідно контролювати складність та нестандартність акценту мовця, щоб не викликати в учнів розчарування. Важливо також не перевантажувати учнів довжиною відео. Якою б цікавою не була лекція, утримувати увагу учня старшого класу довше 10–12 хвилин надзвичайно складно [20].

**Висновки.** Отже, методичний потенціал використання англійських лекцій TED Talks як засобу формування КА у СР учнів профільної школи полягає у можливості створити з їх допомогою цікаве, ефективне навчальне середовище, занурити учнів у автентичне мовлення, підвищити мотивацію до навчання та самооцінку учнів.

Перспективою подальших досліджень є розробка комплексів вправ для ефективного використання методичного потенціалу англійських лекцій TED Talks як засобу формування КА у СР учнів профільної школи.

### Література:

1. Навчальна програма з іноземних мов для загальноосвітніх закладів і спеціальних шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов для 10–11 класів, затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України № 1407 від 23 жовтня 2017 р.
2. Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студентів класичних, педагогічних, лінгвістичних університетів. Київ : Ленвіт, 2013, 590 с.
3. Hamouda A. An Investigation of Listening Comprehension Problems Encountered by Saudi Students in the EL Listening Classroom. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 2013. Vol. 2, p. 113–155.
4. Metruk R. Extensive listening practice of EFL learners with authentic English videos. *Teaching English with technology*, 2021. Vol. 16. No. 4, pp. 3–19.
5. Gilakjani A.P. & Sabouri N.B. Learner's Listening Comprehension Difficulties in English Language Learning: A Literature Review. *English Language Teaching*, 2016. Vol. 9(6), pp. 123–133.
6. Качур І.І. Використання автентичних матеріалів як креативний підхід до вивчення іноземної мови. *«Інноваційна педагогіка», Теорія та методика навчання (з галузей знань)*. 2020. Т. 21. № 2, с. 13–15.
7. Жупаник О. Ефективність та особливості застосування автентичних матеріалів, спрямованих на розвиток слухового сприймання на заняттях з англійської мови. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2022. Т. 1. № 25, с. 67–74.
8. Gilmore A. Authentic materials and authenticity in foreign language learning. *Language teaching*, 2007. Vol. 40, p. 97–118.
9. Wu D. Conquering ESL Students' English Listening Barriers. *Master's Projects and Capstones*, 2020, 978 p.
10. Field J. Listening in the language classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.
11. Корнюш Г.В. Можливості використання відеоматеріалів TED Talks у процесі викладання англійської мови у вищій школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2019. Т. 2. № 66, с. 24–29.
12. Кузан Г.С., Матвіїв-Лозинська Ю.О. Використання матеріалів лекцій TED Talks для підвищення комунікативної компетентності студентів закладів вищої освіти. *НАУКОВІ ЗАПИСКИ. Серія: Педагогічні науки*, 2019. Вип. 183, с. 109–113.
13. Rubenstein L.D. Using TED Talks to inspire thoughtful practice. *The Teacher Educator*. 2012. Vol. 47(4), p. 261–267.
14. Bal-Tastan S., Davoudi S.M.M. The impact of teacher's efficacy and motivation on students' academic achievement in science education among secondary and high school students. *Eurasia Journal of MST Education*, 2018. Vol. 14(6), p. 2353–2366.
15. Lopez-Carril S., Ano V., Gonzales-Serrano M.H. Introducing TED Talks as a pedagogical resource in sport management education through YouTube & LinkedIn. *Sustainability*, 2020. Vol. 23.
16. Obari H., Lambacher S. Impact of Blended Environment with M-Learning on EFL Skills in Proceedings of the 2014 *EUROCALL Conference*, the Netherlands, 2014.
17. Hye Y., Kyung W. Effects of shadowing using TED on EFL learners' listening skills. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 2015. Vol. 18(3).
18. Li Y., Gao Y., Zhang D. To speak like a TED speaker. A case study of TED motivated English public speaking study in EFL teaching. *Higher Education Studies*, 2015. Vol. 6(1), pp. 53–59.
19. Tilwany S.A. The impact of using TED Talks as a learning instrument on enhancing Indonesian EFL Learners' listening skill. *Hindavi Educational Research International*. 2022. Vol. 2022.
20. Jian H. Pros and Cons of TED-based listening instructions for English Majors in China: Students' insights. *Indonesian EFL Journal*, 2015. Vol. 1(1), pp. 34–40.

21. Ніколаєва С.Ю. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. Ленвіт, 2013, 273 с.
22. Білянська І.П. Формування англомовної аудитивної компетентності майбутніх учителів із використанням аудіокниг художніх творів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання (германські мови). Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка ; наук. кер. І.П. Задорожна. Тернопіль, 2018. 317 с.
23. Лобачова І., Федь, І. Використання TED Talks ресурсів у вдосконаленні іноземної мовленнєвої компетентності здобувачів вищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта». *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, 2023. Т. 19, с. 64–75.
24. URL: ted.com.
25. Подосиннікова Г. Методична типологія труднощів навчання ідіоматичного розмовного мовлення майбутніх учителів англійської мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2018. Т. 4. № 78, с. 172–185.
26. Huang Y.S. Call for reform of English major program: Revisit to absence of critical thinking ability. *Foreign Language World*, 2010. Vol. 20(1), p. 11–16.
27. Подосиннікова Г. Методична характеристика інтерактивного навчання іноземних мов. *Педагогічний процес: теорія і практика* : збірник наукових праць, 2012. Т. 3, с. 196–208.
28. Tomlinson B. & Masuhara H. Research for materials development in language learning. London : Continuum International Publishing Group, 2010.
29. Liu L. & Miao R. Theory and practice of L2 language listening [M]. Beijing : Foreign Language Teaching & Research Press, 2011.
30. Rost M. Teaching and researching listening [M]. Beijing : Foreign Language Teaching & Research Press, 2005.
31. Редько Т.К. Полонська Н.П., Басай Н. та ін. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів : методичний посібник / за наук. ред. В.Г. Редька. Київ : Педагогічна думка, 2013, 260 с.
32. Ghory S., Ghafory H. The impact of modern technology in the teaching and learning process. *International Journal of Innovative Research and Scientific Studies*, 2021. Vol. 4(3), p. 168–173.
33. Ludvig J. TED Talks as an emergent genre. *CLC Web: Comparative literature and culture*, 2017. Vol. 19(1).
34. Park S.M., Cha K.W. Pre-service teachers' perspectives on a blended listening course using TED Talks. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 2013. Vol. 16(2), p. 93–116.
35. Loya M.A., Klemm T. Teaching note-using TED Talks in the social-work classroom: encouraging students' engagement and discourse. *Journal of social work education*, 2016. Vol. 52(4), p. 518–523.
36. Liang, W. Learners' factors in second language listening [M]. Shanghai : Shanghai Jiao Tong University Press, 2010.
37. Lynch, T. Study listening [M]. Cambridge : Cambridge University Press, 2012.

#### References:

1. Navchalna prohrama z inozemnykh mov dlia zahalnoosvitnikh zakladiv i spetsialnykh shkil iz pohlyblenym vyvchenniam inozemnykh mov dlia 10–11 klasiv, zatverdzhena Nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy [Educational Program for Foreign Languages in General Education Institutions and Special Schools with Intensive Foreign Language Learning for Grades 10–11, approved by Order No. 1407 of the Ministry of Education and Science of Ukraine]. October 23, 2017 [in Ukrainian].
2. Bihych, O.B., Borysko, N.F., Boretska, G.E., et al. (2013). *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka: pidruchnyk dlia studentiv klasychnykh, pedahohichnykh, lnhvistychnykh univertytetiv* [Methodology of Teaching Foreign Languages and Cultures: Theory and Practice: Textbook for Students of Classical, Pedagogical, and Linguistic Universities]. Kyiv: Lenvit. 590 p. [in Ukrainian].
3. Hamouda, A. (2013). An Investigation of Listening Comprehension Problems Encountered by Saudi Students in the EL Listening Classroom. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 2013. Vol. 2, p. 113–155.
4. Metruk, R. (2021). Extensive listening practice of EFL learners with authentic English videos. *Teaching English with technology*, 16(4), 3–19.
5. Gilakjani, A.P. & Sabouri, N.B. (2016). Learner's Listening Comprehension Difficulties in English Language Learning: A Literature Review. *English Language Teaching*, 9(6), 123–133.
6. Kachur, I.I. (2020). Vykorystannia avtentychnykh materialiv yak kreatyvnyi pidkhid do vyvchennia inozemnoi movy [Using Authentic Materials as a Creative Approach to Foreign Language Learning]. *"Innovatsiina pedahohika", Teoriia ta metodyka navchannia (z haluzei znan) [Innovative Pedagogy, Theory and Methods of Teaching] (in the Fields of Knowledge)*, 21(2), 13–15 [in Ukrainian].
7. Zhupanyk, O. (2022). Efektyvnist ta osoblyvosti zastosuvannia avtentychnykh materialiv, spriamovanykh na rozvytok slukhovoho sprymannia na zaniattiakh z anhliiskoi movy [Effectiveness and Features of Using Authentic Materials Aimed at Developing Listening Skills in English Language Classes]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia [Problems of Modern Teacher Training]*, 1(25), 67–74 [in Ukrainian].
8. Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning. *Language teaching*, 40, 97–118.
9. Wu, D. (2008). Conquering ESL Students' English Listening Barriers. *Master's Projects and Capstones*, 978 p.
10. Field, J. (2008). Listening in the language classroom. Cambridge: Cambridge University Press.
11. Korniyush, H.V. (2019). Mozhlyvosti vykorystannia videomaterialiv TED Talks u protsesi vykladannia anhliiskoi movy u vyshchii shkoli [The Use of TED Talks Video Materials in Teaching English at Higher Education Institutions].



- Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of Creative Personality Formation in Higher and Secondary Schools]*, 2(66), 24–29 [in Ukrainian].
12. Kuzan, G.S., & Matviiv-Lozynska, Yu.O. (2019). Vykorystannia materialiv lektsii TED Talks dlia pidvyshchennia komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv zakladiv vyshchoi osvity [Using TED Talks Lecture Materials to Enhance Communicative Competence of Higher Education Students]. *NAUKOVI ZAPYSKY. Seriya: Pedahohichni nauky [Scientific Notes. Series: Pedagogical Sciences]*, 183, 109–113 [in Ukrainian].
  13. Rubenstein, L.D. Using TED Talks to inspire thoughtful practice. *The Teacher Educator*, 2012. Vol. 47(4), 261–267.
  14. Bal-Tastan, S., Davoudi, S.M.M. (2018). The impact of teacher's efficacy and motivation on students' academic achievement in science education among secondary and high school students. *Eurasia Journal of MST Education*, 14(6), 2353–2366.
  15. Lopez-Carril, S., Ano, V., Gonzales-Serrano, M.H. (2020). Introducing TED Talks as a pedagogical resource in sport management education through YouTube & LinkedIn. *Sustainability*, 12(23).
  16. Obari, H., Lambacher, S. (2014). Impact of Blended Environment with M-Learning on EFL Skills in Proceedings of the 2014 EUROCALL Conference, the Netherlands.
  17. Hye, Y., Kyung, W. (2015). Effects of shadowing using TED on EFL learners' listening skills. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 18(3).
  18. Li, Y., Gao, Y., Zhang, D. (2015). To speak like a TED speaker. A case study of TED motivated English public speaking study in EFL teaching. *Higher Education Studies*, 6(1), 53–59.
  19. Tilwany, S.A. (2022). The impact of using TED Talks as a learning instrument on enhancing Indonesian EFL Learners' listening skill. *Hindavi Educational Research International*. Vol. 2022.
  20. Jian, H. (2015). Pros and Cons of TED-based listening instructions for English Majors in China: Students' insights. *Indonesian EFL Journal*, 1(1), 34–40.
  21. Nikolaeva, S.Yu. (2013). Zahalnoevropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment]. Lenvit, 2013, 273 p. [in Ukrainian].
  22. Bilyanska, I.P. (2018). Formuvannia anhloimovnoi audytyvnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv iz vykorystanniam audioknykh khudozhnykh tvoriv: dys. ... kand. ped. nauk [Formation of English Listening Competence of Future Teachers Using Audiobooks of Literary Works (Unpublished doctoral dissertation)]. Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk [in Ukrainian].
  23. Lobachova, I., & Fed, I. (2023). Vykorystannia TED Talks resursiv u vdoskonalenni inshomovnoi movlennievoi kompetentnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity spetsialnosti 013 «Pochatkova osvita» [The Use of TED Talks Resources in Improving Foreign Language Speaking Competence of Higher Education Students Majoring in Elementary Education (Specialty 013)]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty [Teacher Professionalism: Theoretical and Methodological Aspects]*, 19, 64–75 [in Ukrainian].
  24. Retrieved from: ted.com.
  25. Podosynnikova, H. (2018). Metodychna typolohiia trudnoshchiv navchannia idiomatychnoho rozmovnoho movlennia maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy [Methodological Typology of Difficulties in Teaching Idiomatic Spoken Language to Future English Teachers]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii [Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies]*, 4(78), 172–185 [in Ukrainian].
  26. Huang, Y.S. (2010). Call for reform of English major program: Revisit to absence of critical thinking ability. *Foreign Language World*, 20(1), 11–16.
  27. Podosynnikova, H. (2012). Metodychna kharakterystyka interaktyvnoho navchannia inozemnykh mov [Methodological Characteristics of Interactive Foreign Language Teaching]. *Pedahohichni protses: teoriia i praktyka: zbirnyk naukovykh prats [Pedagogical Process: Theory and Practice: Collection of Scientific Works]*, 3, 196–208 [in Ukrainian].
  28. Tomlinson, B. & Masuhara, H. (2010). Research for materials development in language learning. London: Continuum International Publishing Group.
  29. Liu, L. & Miao, R. (2011). Theory and practice of L2 language listening [M]. Beijing: Foreign Language Teaching & Research Press.
  30. Rost, M. (2005). Teaching and researching listening [M]. Beijing: Foreign Language Teaching & Research Press.
  31. Redko, T.K., Polonska, N.P., Basai, N., et al. (2013). Lihvodydaktychni zasady navchannia inozemnoi movy uchniv starshykh klasiv zahalnoosvitnykh navchalnykh zakladiv: metodychnyi posibnyk. / za nauk. red. V.H. Redka. Kyiv: Pedahohichna dumka [Linguodidactic Principles of Teaching Foreign Languages to Upper Secondary School Students: A Methodological Handbook. (V.G. Redko, Ed.). Kyiv: Pedagogichna Dumka], 260 p. [in Ukrainian].
  32. Ghory, S., Ghafory, H. (2021). The impact of modern technology in the teaching and learning process. *International Journal of Innovative Research and Scientific Studies*, 4(3), 168–173.
  33. Ludvig, J. (2017). TED Talks as an emergent genre. *CLC Web: Comparative literature and culture*, 19(1).
  34. Park, S.M., Cha, K.W. (2013). Pre-service teachers' perspectives on a blended listening course using TED Talks. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 16(2), 93–116.
  35. Loya, M.A., Klemm, T. (2016). Teaching note-using TED Talks in the social-work classroom: encouraging students' engagement and discourse. *Journal of social work education*, 52(4), 518–523.
  36. Liang, W. (2010). Learners' factors in second language listening [M]. Shanghai: Shanghai Jiao Tong University Press.
  37. Lynch, T. (2012). Study listening. [M]. Cambridge: Cambridge University Press.



## АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА ТА ДОБРОЧЕСНІСТЬ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ В УМОВАХ ВОЄННИХ РЕАЛІЙ (НА ПРИКЛАДІ АРХІТЕКТУРНОГО ФАКУЛЬТЕТУ КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ БУДІВНИЦТВА І АРХІТЕКТУРИ)

**Покотило Костянтин Михайлович,**

кандидат філософських наук,  
заступник декана архітектурного факультету  
Київського національного університету будівництва і архітектури,  
член Експертної комісії з виявлення та запобігання академічному плагіату  
Київського національного університету будівництва і архітектури  
ORCID ID: 0000-0002-7428-5411

**Силкіна Світлана Олександрівна,**

асистентка кафедри філософії  
Київського національного університету будівництва і архітектури  
ORCID ID: 0000-0003-3634-9944

*У статті досліджується питання академічної культури та доброчесності в навчальному процесі на архітектурному факультеті Київського національного університету будівництва і архітектури в умовах воєнних реалій. Автори виявили, що академічна культура на факультеті зазвичай має високий рівень, але в умовах війни деякі студенти і викладачі можуть порушувати норми доброчесності, що може негативно вплинути на якість навчання та наукової діяльності. У статті розглянуто академічну культуру як спонтанний порядок, що виникає із взаємодії та поведінки учасників академічної спільноти, а також різні аспекти академічної культури, такі як етика, моральність, чесність, відповідальність, дисципліна та інші. Автори також запропонували низку рекомендацій для забезпечення високого рівня академічної культури та доброчесності на факультеті, зокрема, створення сприятливих умов для розвитку академічної культури, проведення навчання та іспитів з використанням сучасних технологій, організація підвищення кваліфікації викладачів з питань академічної культури та доброчесності.*

*Автори аналізують результати опитування студентів, щоб визначити рівень розвиненості академічної культури та доброчесності серед учасників навчального процесу.*

*Згідно з отриманими даними, студенти вважають, що академічна культура та доброчесність мають ключове значення для якісної підготовки фахівців у галузі архітектури, дизайну та мистецтва. Автори статті підкреслюють важливість побудови довірчих стосунків між студентами та викладачами, сприянню розвитку етичних стандартів та забезпеченню відкритого діалогу у навчальному процесі.*

*Дослідження показали, що відсутність доброчесності та низький рівень академічної культури можуть призвести до погіршення якості навчання, втрати довіри до викладачів та зменшення мотивації студентів. Автори статті роблять висновок, що підвищення рівня академічної культури та доброчесності у навчальному процесі є важливим складником для забезпечення високої якості підготовки майбутніх архітекторів, дизайнерів та художників.*

**Ключові слова:** академічна культура, спонтанний порядок, етика, мораль, академічна доброчесність, плагіат.

### ***Pokotylo Kostiantyn, Sylkina Svitlana. Academic culture and integrity in the educational process at the Faculty of Architecture of Kyiv National University of Construction and Architecture in the conditions of wartime realities***

*The article examines the issue of academic culture and integrity in the educational process at the Faculty of Architecture of the Kyiv National University of Construction and Architecture in the conditions of wartime realities. The authors found that academic culture at the faculty is usually at a high level, but in wartime, some students and teachers may violate moral standards, which can negatively affect the quality of education and scientific activity. The article examines academic culture as a spontaneous order arising from the interaction and behaviour of members of the academic community, as well as various aspects of academic culture, such as ethics, morality, honesty, responsibility, discipline, and others. The authors also proposed a number of recommendations for ensuring a high level of academic culture and integrity at the faculty, in particular, creating favourable conditions for the development of academic culture, conducting training and exams using modern technologies, organizing teacher training on issues of academic culture and integrity. In general, the article makes a valuable contribution to the study of the problems of academic culture and integrity at the Faculty of Architecture of the Kyiv National University of Construction and Architecture and can be useful for teachers, students and researchers working in the field of higher education.*

*The authors analyze the results of the student survey to determine the level of development of academic culture and integrity among the participants of the educational process.*

*According to the data obtained, students believe that academic culture and integrity are of key importance for the quality training of specialists in the field of architecture, design and art. The authors of the article emphasize the importance of building trusting relationships between students and teachers, promoting the development of ethical standards, and ensuring an open dialogue in the educational process.*

*Studies have shown that a lack of integrity and a low level of academic culture can lead to a deterioration in the quality of teaching, a loss of trust in teachers and a decrease in student motivation. The authors of the article conclude that increasing the level of academic*

*culture and integrity in the educational process is an important component for ensuring high quality training of future architects, designers and artists.*

**Key words:** *academic culture, spontaneous order, ethics, morality, academic integrity, plagiarism.*

**Вступ.** Сучасна українська академічна культура – це відносно новий суспільний феномен, який значною мірою став результатом взаємопроникнення українсько-радянської академічної традиції із західноєвропейською і північно-американською (які влучно охарактеризував у своїй книзі Кшиштоф Павловський [1]).

У разі багатьох схожих рис, які найчастіше стосувались принципів керівництва, фінансування, організації досліджень, академічної комунікації тощо, довгий час залишалась і певною мірою продовжує залишатись поза увагою академічна культура та академічна доброчесність.

Автори вважають, що причина цього криється на деякому метарівні, у самих витоків західної академічної культури. У цьому зв'язку можна визначити західну академічну культуру як спонтанний порядок. Найбільш доступне його поняття надає Фрідріх фон Гаск, який визначає спонтанний порядок так: «... існують упорядковані структури, які є продуктом дії багатьох людей, але не є результатом людського задуму» [2, с. 37]. Спонтанний порядок можна охарактеризувати через наявність певної структури та зацікавленість у ньому залучених осіб. Найбільш універсальними рисами спонтанних порядків є їх абстрактний характер, складність та спрямованість на самозбереження [3, с. 12].

**Матеріали та метод.** Академічна культура, як спонтанний порядок, характеризується такими принципами:

- виникнення: академічна культура виникає спонтанно із взаємодії та поведінки членів академічної спільноти;

- саморегуляція: норми та цінності академічної культури є саморегульованими, що виникають унаслідок соціальної взаємодії, а не під впливом формальних правил чи авторитету;

- самопідтримуваність: академічна культура є самодостатньою, з нормами та цінностями, які передаються від одного покоління членів академічної спільноти до наступного;

- адаптація: академічна культура адаптована, має здатність змінюватися та розвиватися з часом у відповідь на нові виклики та обставини.

На спонтанну природу академічної культури вказував найбільш авторитетний дослідник у цій галузі Жан Брік, який визначав її як «сукупність різноманітних звичаїв, норм, цінностей, традицій, які становлять соціокультурну матрицю вищої освіти та є базою для академічної поведінки вчених, студентів та інших учасників академічної спільноти» [4, с. 2]. У своїх роботах він звертав увагу на те, що академічна культура формується у процесі взаємодії між різними соціальними акторами (вченими, студентами, адміністраторами тощо), тому її можна розглядати як результат діалогу та взаємодії між ними.

З іншого боку, низький рівень розвитку академічної культури в Україні робить її залежною від норм та правил, які жорстко регулюють поведінку учасників спіль-

ноти, тому можна говорити про занадто високий рівень формалізації та інституціоналізації цієї сфери.

Слід зазначити, що більшість учасників навчального процесу – викладачів та здобувачів вищої освіти – прагнуть уникати заформалізованості, максимально використовуючи при цьому саме моральні регулятиви у поведінці та спілкуванні. Це продемонструвало і наше дослідження, яке проводилось серед студентів архітектурного факультету Київського національного факультету будівництва і архітектури протягом весняного семестру 2022–2023 навчальних років.

Архітектурний факультет КНУБА посідає провідне місце в архітектурній освіті України та є базою науково-методичної підкомісії з архітектури НМК МОН України. На архітектурному факультеті загалом здійснюється підготовка 2351 здобувача I (бакалаврського), II (магістерського) рівня та III (аспірантського) рівня за спеціальностями: 191 «Архітектура та містобудування», 022 «Дизайн», 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація». На факультеті навчаються 225 іноземних студентів. Майже дві третини здобувачів вищої освіти архітектурного факультету навчаються за кошти фізичних та юридичних осіб. На 12 кафедрах факультету працюють понад двісті викладачів, з яких дві третини мають вчені ступені. Також у навчальному процесі на факультеті беруть участь викладачі більше десяти кафедр інших факультетів КНУБА.

На факультеті фактично склалися та успішно функціонують науково-педагогічні школи з архітектури, містобудування, архітектурних конструкцій та архітектурного формоутворення, архітектурного проектування цивільних будівель і споруд.

Факультет є учасником багатьох національних і міжнародних освітніх та наукових проєктів та конкурсів, а також членом Асоціації європейської архітектурної освіти.

Позитивний імідж та репутація архітектурного факультету КНУБА дає йому можливість навіть у час війни проводити конкурентний набір студентів з конкурсом у середньому три особи на місце ліцензованого обсягу.

Звісно, воєнні реалії відбилися на житті факультету, але академічна спільнота досить успішно адаптувалась до складних умов сьогодення, про що свідчить збільшення кількості здобувачів, бажаючих навчатись на факультеті.

Найбільшим викликом з початком повномасштабної агресії став для нас від'їзд частини студентів та викладачів за кордон і необхідність створити умови для продовження навчального процесу та забезпечення його безперервності, а також безпеки учасників.

Нині близько 15 відсотків здобувачів освіти і 5 відсотків викладачів перебувають за кордоном. На факультеті створені умови для можливості їх залучення до навчального та науково-дослідницького процесу.

Ще одним серйозним викликом є також форма навчання. Для архітектурних і мистецьких спеціальностей дистанційне (онлайн) навчання може бути прийнятним лише для теоретичних дисциплін. Тому, як тільки дозволила безпекова ситуація, на факультеті відновилось проведення практичних занять з професійних дисциплін у форматі офлайн. Ініціативу в цьому проявили як викладачі, так і студенти.

Також важливим питанням для факультетської спільноти є забезпечення якості отриманих знань та практичних умінь, а також підтвердження високого рівня академічної репутації результатів навчання. Чільне місце тут належить дотриманню академічної доброчесності. У КНУБА створені формальні та інституційні умови, які регулюють ці питання: прийнятий Етичний кодекс Київського національного університету будівництва і архітектури [5] та Положення про заходи щодо підтримки академічної доброчесності в Київському національному університеті будівництва і архітектури [6]. До того ж на архітектурному факультеті існує особлива академічна культура і традиція дотримання академічної доброчесності, на які має істотний вплив професійна культура.

**Метою** цього дослідження є виявлення взаємозв'язку та взаємозалежності якості освіти з рівнем розвитку академічної культури у виші, а також розробка ефективних рекомендацій щодо підвищення рівня академічної доброчесності у процесі підготовки майбутніх архітекторів, дизайнерів та художників.

**Результати.** У дослідженні брали участь 120 студентів 2–5 курсів, які представляють усі академічні групи та більшість навчальних програм, які реалізуються на факультеті.

Насамперед необхідно було визначити рівень усвідомлення студентами самого поняття «академічна доброчесність». Як виявилось, більшість опитаних мають правильне розуміння цієї дефініції і, крім того, пропонують свої варіанти тлумачення. Так, найпоширенішим є визначення академічної доброчесності як «сукупності етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень» [7].

Також під академічною доброчесністю студенти розуміють «систему заходів, норм та цінностей з дотримання морально-етичних стосунків з іншими учасниками навчального процесу». Доброчесна поведінка в навчальному процесі, на думку респондентів, характеризується такими рисами, як чесність, порядність, справедливість, відповідальність, довіра.

Варто зазначити, що «чесність», «довіра» і «недопущення плагіату» – чи не найпоширеніші характеристики у відповідях.

Часто академічна доброчесність у студентів асоціюється з проявами індивідуальності, креативності, самостійності, повагою до праці інших і дотримання авторських прав.

Важливу роль у визначенні навчального процесу як доброчесного опитувані відводять саме викладачам, від яких очікують чіткого формулювання вимог і сприяння у процесі виконання завдань, об'єктивного оцінювання, толерантного ставлення, запобігання плагіату.

Також під академічною доброчесністю студенти розуміють «вміння працювати відповідно до своїх здібностей, використовуючи набуті власні знання совісно», «довіра до результатів досягнень; відповідальне, не хляпське ставлення до навчання; чесні знання (без оману, копіювання інформації), відсутність хабарів», «дотримання норм чесного отримання та перевірки знань. Нетолерування списування, купівлю робіт і плагіату. Розуміння відповідальності та серйозності таких дій студентом і викладачем. Це не лише система покарань і заохочень, а і стійкий моральний принцип, який має проговорюватись», «свідомо прагне до знань, а не до оцінки», «це відповідність та сучасність методів викладання та справедливості оцінки, відповідно до заявлених на початку курсу вимог, самостійне виконання робіт, використання власних унікальних ідей, вказування джерел інформації».

Таким чином, можемо констатувати, що поняття «академічна доброчесність» не є новим для більшості студентів, вони добре розуміють його зміст і вимоги, які ставляться перед усіма учасниками освітнього процесу.

На питання «Як часто ви спостерігали порушення академічної доброчесності серед студентів факультету в минулому навчальному році?» 15,4% респондентів відповіли, що ніколи, 40% – дуже рідко, 24,6% – іноді, 10,8% – часто, 9,2% – дуже часто. Отже, майже 55% опитаних не мають досвіду порушення академічної доброчесності і ще близько 25% мають незначний досвід. Такого досить високого рівня академічної культури на архітектурному факультеті КНУБА вдалося досягнути завдяки вжиттю низки заходів. Насамперед це застосування програмного забезпечення для виявлення плагіату, ретельний системний контроль викладачів на кожному етапі виконання навчальних завдань, обговорення академічної доброчесності під керівництвом викладачів, прийняття Етичного кодексу учасника освітнього процесу. На жаль, 21% опитаних зазначили, що такі порушення мали місце у навчальному процесі доволі часто. Це свідчить про те, що як у питанні організації навчального процесу, так і в питанні впровадження основ академічної доброчесності ще є прогалини, над якими потрібно працювати. Особливо в умовах війни.

Зокрема, студенти зазначають низку викликів та проблеми, які виникають у підтримці академічної культури та доброчесності на факультеті в умовах воєнних реалій: зниження вимогливості викладачів та відповідальності студентів, технічні проблеми, нерівний доступ до джерел інформації у студентів, брак часу, стрес чи надзвичайні ситуації, в яких доводиться навчатися, призводять до зниження самостійності та креативності робіт, підвищення відсотка

плагіату та запозичень. Великий відсоток опитаних вважають, що саме онлайн (дистанційне) навчання, яке було впроваджене через COVID-19 і триває через воєнні дії, та неможливість проводити ретельний контроль виконання всіх етапів навчального процесу сприяють збільшенню кількості проявів академічної недоброчесності.

Також серед причин, інспірованих воєнними діями, виокремлюють емоційне виснаження студентів, викладачів та працівників університету, зниження мотивації до навчання на тлі необхідності думати про виживання, долю рідних людей, майбутнє країни.

Ще однією причиною, через яку порушується академічна культура, студенти називають «непомірні» навантаження, які не враховують реалії воєнного часу, відсутність підходу до вибору програми навантаження для кожного індивідуально, непогоджені дедлайни з можливостями студентів у них вкладатися – це все приводить до нестачі часу на добросовісне і свідоме виконання завдань.

Вищесказане дає підстави зробити висновок про необхідність перегляду навчальних програм і узгодження обсягу навчального матеріалу і кількості та складності завдань з умовами воєнного часу.

Серед порушень академічної добросовісності більшість опитаних студентів (78,3%) назвали плагіат. Також досить поширеними, на думку студентів, були шахрайство на іспитах (29,2%) та несанкціонована співпраця – виконання/купування замовних лабораторних, курсових, дипломних робіт (27,7%). Серед поодиноких порушень було названо використання шпаргалок, списування. Пов'язаним саме з умовами воєнного часу названо таке порушення, як «поблажки до студентів через війну». Цікаво, що і в інших графах опитування надмірна лояльність викладачів до студентів у зв'язку з війною також розцінювалася ними як порушення академічної добросовісності. Звідси ми можемо зробити висновок, що студенти, усвідомлюючи всю складність організації навчання під час війни, прагнуть адекватного та справедливого ставлення і оцінювання.

Щодо порушників правил академічної добросовісності думки респондентів досить однотайні. Більшість опитаних висловилися за те, що такі порушення обов'язково потрібно виявляти, надавати розголосу і вживати відповідних заходів як на рівні факультету, так і на рівні керівництва університету, аж до виключення та позбавлення диплома.

Справедливою та адекватною реакцією на недобросовісно виконані академічні завдання студенти вважають незарахування, повернення та перездача робіт, зменшення балів, у більш серйозних випадках – відрахування.

Багато студентів, які взяли участь у опитуванні, акцентують увагу на непересічній ролі викладачів у формуванні академічної культури і зазначають, що необхідно велику увагу приділяти комунікації студент – викладач, у разі виявлення порушень обговорювати проблеми, їх причини, можливі шляхи усунення.

З огляду на складну ситуацію – воєнні реалії, в яких відбувається освітній процес, студенти очікують від викладачів і працівників університету ставлення з розумінням, диференційований підхід. Як зазначає один із учасників опитування: «... залежно від студента, звичайно, якщо це людина, яка протягом усього навчання не виконує завдання і списує, то і наслідки мають бути відповідні, а якщо це людина, яка весь час здавала всі роботи вчасно і без списування, але через емоційне здоров'я на фоні війни здала одне завдання з використанням плагіату, то, мабуть, можливості повторної здачі з більшою кількістю часу буде достатньо».

Дехто з учасників опитування апелює до інституту репутації і вважає, що у випадках грубого порушення академічної добросовісності порушник має не лише понести заслужене покарання, а бути підданий суспільному осуду.

Також була висловлена думка, що найгіршим покаранням для студента за недобросовісне і несумлінне навчання буде незасвоєний навчальний матеріал, не отримані фахові знання та навички, що негативно відіб'ється на працевлаштуванні і професійній кар'єрі в майбутньому.

Отже, опитування показує, що студенти не толерують недобросовісну поведінку всіх учасників освітнього процесу і виступають за впровадження санкційних заходів до порушників та надають академічній культурі і добросовісності одне з ключових значень у процесі якісної підготовки фахівців у галузі архітектури, дизайну та мистецтва.

Щодо ефективності наявних механізмів контролю за академічною добросовістю та культурою на факультеті думки респондентів розділилися. Якщо 10,8% опитаних вважають, що такі механізми зовсім неефективні, а 9,2% розцінюють заходи по боротьбі з недобросовісною поведінкою як дуже ефективні, то близько 80% мають зауваження і не можуть дати чіткої оцінки наявним механізмам контролю. Для розвитку і покращення загального стану академічної культури і добросовісності на факультеті опитані пропонують впроваджувати різні форми підтримки з боку професорсько-викладацького складу. Більшість тих, хто взяв участь в опитуванні, висловилися за необхідність чітких вказівок щодо виконання робіт та деталізації очікуваних результатів, обговорення роботи в процесі та по закінченні її виконання. Майже 40% респондентів вважають, що студентам потрібні регулярні нагадування, створення можливостей для обговорень питань академічної добросовісності під керівництвом викладачів.

Серед інших механізмів контролю можемо виокремити необхідність запровадження новітніх методик викладання, що «стимулюють у студентів жагу до знань та бажання виконувати роботи самостійно», послаблення групового контролю і посилення індивідуальної відповідальності кожного студента. В основі всіх запропонованих заходів лежить побажання якісної, ефективної комунікації всіх учасників освітнього процесу. Також складно переоцінити значення особистого прикладу дотримання академічної добросовісності викла-



дачами, побудови довірчих стосунків між студентами та викладачами для створення культури довіри, наукової добропорядності та розвитку етичних стандартів на архітектурному факультеті і у вищій загалом.

Більшість респондентів вважає, що немає суттєвої різниці між вимогами до академічної доброчесності та культури на архітектурному факультеті КНУБА в реаліях воєнного часу порівняно з мирним. На їхню думку, війна не є виправданням для плагіату, корупції, недоброчесної та неетичної поведінки для жодного учасника освітнього процесу: «В умовах воєнного стану вимоги до академічної доброчесності мають бути однакові з мирним часом, а саме взаємоповага та взаєморозуміння». Також є думка, що «війна змусила відкинути багато зайвого й організувати ефективніший процес навчання».

Однак значна кількість опитуваних відзначає, що з початку активних воєнних дій викладачі дещо знизили вимоги і ставляться більш лояльно до студентів. Зменшився контроль процесу виконання завдання. Умови військового часу диктують дистанційний формат навчання, що, на думку частини студентів, негативно впливає на самостійність виконання навчальних завдань. «Дистанційне навчання, на відміну від очного, дає більше можливостей для списування чи інших методів «полегшити життя» під час навчання», однак, на думку респондентів, навіть під час нестабільного часу в країні потрібно залишатися чесним та добросовісним.

Учасники опитування оцінили стан академічної культури на архітектурному факультеті, зазначили причини наявних, на їхню думку, порушень, а також висловили пропозиції щодо заходів з підвищення рівня академічної доброчесності.

Опитані студенти вважають, що для підвищення відсотка самостійності, оригінальності робіт в умовах військових реалій необхідно знизити навчальне навантаження на викладачів, що дасть можливість приділяти більше часу запобіганню недоброчесному навчанню, зменшити кількість навчальних дисциплін для студентів, що сприятиме якіснішому виконанню завдань, збільшити кількість вибірних дисциплін для

підвищення мотивації і зацікавленості, зменшити чисельність академічних груп.

Вони зазначили, що тісна співпраця студента з викладачем, ефективна комунікація між ними сприятимуть підвищенню рівня самостійності та новизни виконаних завдань. Окремо висловлюється думка, що в дотриманні культури академічної доброчесності мають бути однаково зацікавлені як викладачі, так і студенти. Викладач має бути взірцем для студента.

Також висловлюються пропозиції щодо застосування цифрових технологій та нестандартних підходів у навчанні: використання сучасних антиплагіатних програм, цифрових інструментів та сервісів, що дозволяють перемішувати питання, обмежувати відповідь до однієї спроби, визначати час на відповідь, планувати час виконання завдання тощо.

Отримані дані дають підстави стверджувати, що студенти обізнані з поняттям, ознаками та вимогами академічної доброчесності і вважають їх дотримання необхідним для якісної підготовки фахівців у галузі архітектури, дизайну та мистецтва навіть у складних умовах.

**Висновки.** Дослідження показали, що головними ознаками недоброчесної поведінки з боку студентів є плагіат, списування, комерціалізація освітнього процесу, і завдання викладачів та керівного складу університету полягає у створенні сприятливих умов, використанні новітніх методик, здійсненні індивідуального підходу для сприяння самостійному, творчому, свідомому виконанню навчальної програми студентами.

Також опитування висвітлює запит усіх учасників освітнього процесу на глибше впровадження основ академічної культури та доброчесності в навчальний процес. З цією метою автори дослідження вважають доцільним рекомендувати вибудовувати якісну комунікацію між усіма учасниками освітнього процесу, в організації навчання зміщувати акцент з академічної групи на особу студента, зменшувати навчальне навантаження на викладача і обсяг завдань, які ставляться перед студентами, з метою підвищення їх якості, впроваджувати в навчальну програму неформалізовані курси наукової грамотності.

#### Література:

1. Павловський К. Трансформації вищої освіти в XXI столітті: польський погляд. Київ : Навчально-методичний центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. 228 с.
2. Гайек Ф.-А. Право, законодавство і свобода. Нове визначення ліберальних принципів справедливості і політичної економії. / Переклад з англійської В. Дмитрук. Київ : Аквілон-Прес, 2000. 448 с.
3. Petsoulas C. Hayek's liberalism and its origins: his idea of spontaneous order and the Scottish enlightenment. London : Routledge, 2002. 201 s.
4. Jean Brick, Maria Herke, Deanna Wong. Academic Culture: A Student's Guide to Studying at University. London : Red Globe Press, 2020. 346 s.
5. Етичний кодекс Київського національного університету будівництва і архітектури. URL: <https://www.knuba.edu.ua/wp-content/uploads/2022/05/%D0%95%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9-%D0%BA%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BA%D1%81.pdf>.
6. Положення про заходи щодо підтримки академічної доброчесності в Київському національному університеті будівництва і архітектури. URL: <https://www.knuba.edu.ua/wp-content/uploads/2022/09/%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D0%BF%D1%80%D0%BE-%D0%B7%D0%B0%D1%85%D0%BE%D0%B4%D0%B8-%D1%89%D0%BE%D0%B4%D0%BE-%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%BA%D0%B8-%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B4%D0%B5%D0%BC%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%97-%D0%B4%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%BE%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96-%D0%B2-%D0%9A%D0%9D%D0%A3%D0%91%D0%90.pdf>.

7. Закон України «Про Освіту». Стаття 42 «Академічна доброчесність». URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page3>.

#### References:

1. Pavlovskiy, K. (2005). Transformatsii vyshchoi osvity v XXI stolitti: polskyi pohliad. Kyiv: Navchalno-metodychnyi tsentr "Konsortsium iz udoskonalennia menezhment-osvity v Ukraini". 228 s. [in Ukrainian].
2. Haiek, F.-A. (2000). Pravo, zakonodavstvo i svoboda. Nove vyznachennia liberalnykh prynsyipiv spravedlyvosti i politychnoi ekonomii. / Pereklad z anhliiskoi V. Dmytruk. Kyiv: Akvilon-Pres. 448 s. [in Ukrainian].
3. Petsoulas, C. (2002). Hayek's liberalism and its origins: his idea of spontaneous order and the Scottish enlightenment. London: Routledge. 201 s.
4. Jean Brick, Maria Herke, Deanna Wong (2020). Academic Culture: A Student's Guide to Studying at University. London: Red Globe Press. 346 s.
5. Etychnyi kodeks Kyivskoho natsionalnoho universytetu budivnytstva i arkhitektury. Retrieved from: <https://www.knuba.edu.ua/wp-content/uploads/2022/05/%D0%95%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9-%D0%BA%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BA%D1%81.pdf> [in Ukrainian].
6. Polozhennia pro zakhody shchodo pidtrymky akademichnoi dobrochesnosti v Kyivskomu natsionalnomu universyteti budivnytstva i arkhitektury. Retrieved from: <https://www.knuba.edu.ua/wp-content/uploads/2022/09/%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D0%BF%D1%80%D0%BE-%D0%B7%D0%B0%D1%85%D0%BE%D0%B4%D0%B8-%D1%89%D0%BE%D0%B4%D0%BE-%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%BA%D0%B8-%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B4%D0%B5%D0%BC%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%97-%D0%B4%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%BE%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96-%D0%B2-%D0%9A%D0%9D%D0%A3%D0%91%D0%90.pdf> [in Ukrainian].
7. Zakon Ukrainyiny' «Pro Osvitu». Statyya 42 «Akademichna dobrochesnist'». Retrieved from: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page3>.

## ФАХОВО-МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ НА ЗАСАДАХ ДОСЛІДЖЕННЯ PISA-2018

**Семеног Олена Миколаївна,**

доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри української мови і літератури  
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка  
ORCID ID: 0000-0002-8697-8602  
Web of Science: E-2994-2018  
Scopus Author ID: 57207763280

**Плужник Юлія Валеріївна,**

спеціаліст вищої категорії,  
учитель зарубіжної літератури, української мови і літератури  
Роменської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 5 Роменської міської ради Сумської області;  
магістрантка  
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка  
ORCID ID: 0009-0004-3255-3088

*У статті окреслено змістове та методичне забезпечення підготовки майбутніх учителів-словесників до формування читачької грамотності учнів НУШ на уроках зарубіжної літератури на засадах дослідження PISA-2018.*

*З урахуванням «Національного звіту за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018», аналізу модельних навчальних програм із зарубіжної літератури у 5 класі з'ясовано змістове наповнення поняття «читацька грамотність» як здатності особи до широкого розуміння тексту, пошуку нової інформації, її відтворення та використання, інтерпретації змісту й формулювання власних умовиводів, осмислення й оцінювання змісту та форми тексту.*

*Окреслено, що міжнародне дослідження PISA-2018 та результати оцінювання зовнішнього незалежного оцінювання за останні п'ять років свідчать про недоліки в освітньому процесі та зумовили актуалізацію необхідних методів та інструментів для поліпшення ситуації.*

*З'ясовано, що модельні програми із зарубіжної літератури у 5–6 класах та підручники, розроблені на основі модельних програм, містять необхідну джерельну базу, щоб забезпечити успішний перехід від початкової освіти до базової середньої, а також на поступове набуття учнями предметних знань і розвиток читачької грамотності, яка передбачає здатність взаємодіяти з текстом на більш глибокому, інтерпретаційному рівні; критично оцінювати отриману інформацію, висувати власні гіпотези на основі прочитаного, застосовувати її в реальних життєвих ситуаціях. Це група умінь, що ґрунтуються на вияві, сприйнятті, осмисленні, усвідомленні, адекватному розумінні смислової інформації, її аналізі; здатність читати і писати; вміння викладати свої думки відповідно до мовних норм; вміння трансформувати інформацію; вміння виявляти інформацію, надану в тексті в неявному вигляді, доводити надійність аргументів, підкріплюючи власні висновки фактами з тексту та неявними доказами, висловлювати припущення щодо нового розуміння тексту після його аналізу і добору контраргументів.*

*Розроблені вправи і завдання спрямовані на формування у школярів читачької грамотності, яка передбачає здатність взаємодіяти з текстом на більш глибокому, інтерпретаційному рівні; критично оцінювати отриману інформацію, висувати власні гіпотези на основі прочитаного, застосовувати її в реальних життєвих ситуаціях. Це група умінь, що ґрунтуються на вияві, сприйнятті, осмисленні, усвідомленні, адекватному розумінні смислової інформації, її аналізі; здатність читати і писати; вміння викладати свої думки відповідно до мовних норм; вміння трансформувати інформацію; вміння виявляти інформацію, надану в тексті в неявному вигляді, доводити надійність аргументів, підкріплюючи власні висновки фактами з тексту та неявними доказами, висловлювати припущення щодо нового розуміння тексту після його аналізу і добору контраргументів.*

**Ключові слова:** дослідження PISA, читачька грамотність, ключові компетентності, НУШ, критичне мислення, компетентний читач, модельна навчальна програма, тестові завдання.

### ***Semenog Olena, Pluzhnyk Yulia. Training of future teachers for the formation of reading literacy of students on the basis of the PISA-2018 research***

*The article outlines the content and methodical provision of training future language teachers for the formation of students' reading literacy in lessons of foreign literature on the basis of the PISA-2018 study.*

*Taking into account the framework of the "National report on the results of the international study of the quality of education PISA-2018", the analysis of model curriculum on foreign literature in 5 grades, the content of the concept of "reading literacy" as a person's ability to widely understand the text, search for new information, its reproduction and use, interpretation of the content and formulation of own conclusions, understanding and evaluation of the content and form of the text.*

*It is outlined that the international study PISA-2018 and the results of the assessment of external independent evaluation for the past five years indicate shortcomings in the educational process and led to the updating of the necessary methods and tools to improve the situation.*

*It was found that model programs on foreign literature in grades 5–6 and textbooks developed on the basis of model programs contain the necessary source base to ensure a successful transition from primary education to basic secondary education, as well as the gradual acquisition of subject knowledge and development by students reading literacy as a key competence.*

*The developed exercises and tasks are aimed at the formation of reading literacy in schoolchildren, which involves the ability to interact with the text at a deeper, interpretive level; critically evaluate the received information, put forward one's own hypotheses based on the reading, apply it in real life situations.*

*This is a group of skills based on detection, perception, comprehension, awareness, adequate understanding of semantic information, its analysis; ability to read and write; express their thoughts in accordance with language norms; transform information; the ability to*

*detect information provided in the text in an implicit form, to prove the reliability of arguments, supporting one's own conclusions with facts from the text and implicit evidence, to make assumptions about a new understanding of the text after analyzing it and selecting counterarguments.*

**Key words:** PISA study, reading literacy, external examination, key competences, NUS, critical thinking, competent reader, model curriculum, test tasks.

**Вступ.** Наскрізні уміння «читання з розумінням», здатність сприймати, аналізувати, оцінювати письмовий текст з урахуванням результатів міжнародного дослідження якості освіти PISA визначено ключовими у навчанні української і зарубіжної літератури в закладах загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) [7]. Міжнародне порівняльне дослідження якості освіти PISA, що проводилось у 2018 р., стосувалось перевірки у підлітків здатності читати: сприймати текст, аналізувати, інтерпретувати, оцінювати зміст та форми тексту.

У дослідженні взяли участь учні і студенти віком до п'ятнадцяти років з 90 країн світу. Як зазначено в документі [10], учасники з України набрали в середньому лише 466 балів із 1000 можливих (<https://testportal.gov.ua/zvity-dani-4/>). У частини респондентів наявні складнощі в розумінні відомих категорій у новому контексті, низький рівень умінь здійснювати пошук актуальної інформації в тексті і з'ясувати його основну ідею, працювати з фактами в тексті, припускати, критично їх оцінювати, а не лише переказувати сюжет [3; 10]. З-поміж причин доволі посередніх показників фахівці називають значний розрив між результатами учнів шкіл різних ЗЗСО й елітних спеціалізованих закладів освіти; недостатню увагу до аналізу реальних життєвих проблем у текстах як у ЗЗСО, так і у фахово-методичній підготовці майбутніх учителів.

То ж основна мета, зазначена у «Стратегії розвитку читання на період до 2032 року» (2023) [19], – формування звички й потреби в читанні як обов'язкового компонента життєвої стратегії громадян, поліпшення читацької грамотності та сприяння розвитку людського потенціалу, – критично важлива для української освіти і має знайти відображення в підготовці майбутніх учителів-словесників у закладах вищої педагогічної освіти. Поділяємо думку авторів модельної навчальної програми «Зарубіжна література. 5–6 класи» О. Ніколенко, О. Ісаєва, Ж. Клименко та ін. [13], що наразі не лише дитині, а й дорослим важливо допомогти усвідомити, що читання – це не марнування часу, а можливість здобути безцінний психологічний, соціокультурний і, зрештою, життєвий досвід.

Опитування вчителів-словесників Сумської області, випускників бакалаврату і магістратури 014.01 «Середня освіта (українська мова і література)» у Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка засвідчило потребу включення до фахово-методичної підготовки низки тем стосовно модельних програм для 5–6 і 7–9 класів НУШ, а також вправ і завдань, що спрямовані на формування у школярів читацької грамотності з урахуванням результатів міжнародного дослідження якості освіти PISA.

Актуальність теми читання, читацької грамотності зазначена в міжнародному дослідженні PISA з читання

(PISA-2018), у Законі України «Про освіту» (2017), у Концепції «Нова українська школа» (2016), Державному стандарті базової середньої освіти (2020), «Стратегії розвитку читання на період до 2032 року» (2023), модельних навчальних програмах із зарубіжної літератури [12; 13], у дослідженнях Н. Бондаренко [1], С. Дячок [3], В. Капустіна [8], А. Панченкова, І. Старагіної, В. Терещенко [18]. У статтях авторів здійснено огляд нормативних документів, наукових напрацювань щодо понять «читання», «читацька грамотність учнів» [15; 17]; схарактеризовано авторські завдання для розвитку читацької грамотності учнів на основі тестових запитань PISA-2018 [5; 16]; окреслено окремі аспекти підготовки майбутніх учителів до формування читацької грамотності учнів на уроках української мови у 5 класі НУШ [17].

**Матеріали та метод.** Мета статті – схарактеризувати окремі аспекти змістового та методичного забезпечення фахової підготовки майбутніх учителів-словесників до формування читацької грамотності учнів НУШ на засадах дослідження PISA-2018. А завдання – окреслити ключові поняття дослідження; здійснити огляд створення проєктів у літній школі «Європейська якість навчання для кращої успішності учнів – 2022»; проаналізувати стан навчально-методичного забезпечення учнів 5 класу НУШ на прикладі шкільного предмета «Зарубіжна література»; розробити вправи, спрямовані на формування читацької грамотності учнів 5 класу НУШ на уроках зарубіжної літератури на засадах дослідження PISA-2018.

Для досягнення мети застосовані методи аналізу і синтезу інформації, отриманої з нормативних документів, наукових джерел, модельних навчальних програм, підручників із зарубіжної літератури для 5 класу; розробка вправ для дослідної роботи. Дослідна робота з апробації вправ, спрямованих на формування читацької грамотності учнів 5 класу НУШ на уроках зарубіжної літератури на засадах дослідження PISA-2018, проводилася у 2022/2023, 2023/2024 н.р. на базі Роменської загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 5 Роменської міської ради Сумської області; брали участь 53 учні, 5 учителів-словесників.

**Результати.** Окреслимо ключові поняття дослідження «читацька грамотність школярів», «міжнародне дослідження якості освіти PISA-2018», «фахово-методична підготовка майбутніх учителів-словесників».

Сутність поняття «читацька грамотність школярів», особливості формування зазначеної якості представлено в рамковому документі «Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018» [10]: ідеться про вміння виявляти інформацію, надану в тексті в неявному вигляді, доводити надійність аргументів, підкріплюючи власні висновки



фактами з тексту та доказами, висловлювати припущення щодо нового розуміння тексту після його аналізу і добору аргументів.

У межах курсу «Методики навчання української літератури в ЗЗСО» з урахуванням опрацьованих джерел (Н. Бондаренко [1], «Національного звіту за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018» [10]) спільно зі студентами окреслюємо завдання Міжнародного дослідження якості освіти PISA, яке з 1997 року координує Організація з економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР). З-поміж завдань авторитетного дослідження – з'ясувати рівень ключових знань і вмінь учнів з читання, математики та природничо-наукових дисциплін, виявити здатність респондентів ефективно застосовувати набуті знання в нових, нестандартних ситуаціях. Учасникам упродовж двох годин запропоновано проаналізувати текст або уривок з тексту, в якому описано реальну життєву ситуацію або розкрито зміст певної проблеми. Запропоновано також і дотекстові тестові запитання кількох типів: вибрати одну правильну відповідь з-поміж чотирьох запропонованих варіантів; надати коротку або розгорнуту відповідь (окреслено в попередніх статтях авторів) [16].

З метою більш детально вивчити особливості розроблення тестових завдань у форматі PISA (сценарії для учня та вчителя) співавтори статті у серпні 2022 року взяли участь у літній школі Інституту педагогіки НАПН України Модуля Жана Моне «Європейська якість навчання для кращої успішності учнів» [5]. Проектна робота дозволила припускати: тексти для такого дослідження мають містити досить інформації, щоб читач/читачка зрозуміли його зміст і правильно відповіли на поставлені запитання в тесті; за форматом текст може бути як цілісним, так і перерваним або ж змішаним і містити, наприклад, інфографіку як додаткову інформацію для розуміння теми.

У попередніх публікаціях авторів [5; 16] представлено сценарії для учня та вчителя, текст за лекцією Ніла Геймана «Чому наше майбутнє залежить від читання?», завдання за текстом з короткою відповіддю та можливістю вибору одного із запропонованих (тестові); завдання з розгорнутою відповіддю (власна думка) та аргументів на її підтвердження; багатокomпонентні завдання на вміння працювати з кількома текстами та знаходження в них спільного і відмінного, аналізувати представлені точки зору, доводити власну думку, спираючись на факти, визначати, чи збігається думка автора одного твору з думкою автора іншого.

Участь у літній школі та розробка проектів стимулювала включити розділ «Формування читацької грамотності учнів на засадах дослідження PISA» до фахово-методичної підготовки майбутніх учителів, яку розглядаємо як компетентнісно орієнтований освітній процес, що, за В. Химинцем, зміщує «акценти із процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок у площину формування особистісних цінностей і ставлень учнів, їх здатності практично діяти і творчо застосовувати здобуті знання й набутий досвід у різних ситуаціях» [20]. У межах розділу й оновле-

них тем було проведено дослідну роботу в Роменській загальноосвітній школі I–III ступенів № 5 Роменської міської ради Сумської області. Мета дослідної роботи – проаналізувати стан навчально-методичного забезпечення уроків зарубіжної літератури у 2023/2024 н. р., розробити вправи, спрямовані на формування читацької грамотності учнів на уроках зарубіжної літератури з урахуванням дослідження PISA.

Навчання зарубіжної літератури у 5–6 класах НУШ, як показує аналіз, здійснюється за такими модельними навчальними програмами: «Школа радості» (О. Ніколенко та ін.) [13], «Зарубіжна література» (Є. Волощук) [12], «Зарубіжна література» (Н. Богданець-Білоסקаленко та ін. (дет. [6])).

Концепція модельної навчальної програми (автор Є. Волощук [12]), як показує аналіз, спирається на особистісний підхід, а також естетичний, репрезентативний, інтердисциплінарний принципи; структура програми логічно пов'язана зі змістом і компонентами літературної освіти початкової школи, покроково набуття учнями предметних знань і розвиток ключових компетентностей у межах вікової групи п'ятикласників. Є. Волощук мету предмета вбачає в тому, щоб ознайомити з низкою творів зарубіжної літератури і водночас зберегти та розвинути інтерес до читання, що був закладений у початковій школі, забезпечити перехід учнів на новий і більш складний рівень осмислення художніх творів. Передбачено різні види роботи з текстом: бесіда за прочитаним з обговоренням моральних проблем, опрацювання таблиць та схем, завдання на порівняння образів, комплексне аналітичне обговорення, визначення теми та мікротеми твору.

Провідна ідея уроків, відповідно до модельної навчальної програми авторів О. Ніколенко, О. Ісаєва, Ж. Клименко та ін. [13], – формувати в учнів мотивацію до активного діалогу з книжкою, самостійного пошуку і критичного осмислення художніх творів; до використання сучасних бібліотечних та цифрових ресурсів у процесі індивідуальної роботи, у парі, мікрогрупі, колективі. Імпонує те, що авторів хвилює насамперед сформована здатність учня/учениці комплексно використовувати набуті знання, уміння, навички в різноманітних життєвих ситуаціях, здатність до соціальної адаптації до умов сучасного мультикультурного і різнополярного суспільства.

Вагомим компонентом роботи на заняттях з фахово-методичних дисциплін у вищій школі є аналіз шкільних підручників із зарубіжної літератури для 5 класу НУШ, зокрема їх відповідності навчальній програмі, змістової наповненості. Проілюструємо деякі аспекти шкільних підручників.

Підручник «Зарубіжна література» (О. Ніколенко) [14], як показує аналіз, створений на основі модельної програми «Школа радості» (2021, автор О. Ніколенко та ін.), містить тексти основних творів, а також покликання на електронні ресурси варіативних творів, які можна читати додатково за вибором учителя або ж самостійно. Крім художніх текстів, автори пропонують навчальні, науково-популярні та медіатексти. Виді-

лено рубрики «Літературна мандрівка», «Готуємося до читання», «Барви художнього твору», «У медіапросторі», «Читаємо з розумінням», «Любіть Україну», «Теорія літератури», «Артвайданчик»; представлено методичну систему «Класрум», яка забезпечує реалізацію очікуваних результатів: взаємодіяти усно, аналізувати та інтерпретувати, критично оцінювати інформацію, висловлювати власні думки, досліджувати мовні явища.

Зі студентами на заняттях коментуємо деякі з вправ. Так, наприклад, після прочитання японської народної казки «Момотаро або Хлопчик-Персик» учні виконують творче завдання: створити у стилі манга власний комікс за сюжетом казки (завдання 10, с. 28); під час обговорення німецької народної казки «Пані Метелиця» працюють у групах над проєктом «Прислів'я і приказки різних народів про працю і лінощі» (завдання 15, с. 40). На сторінці 158, запитання 14 підручника подано проблемні завдання рубрики «Життєві ситуації»: *Які із законів, придуманих Р. Кіплінгом, властиві для світу людей? У яких життєвих ситуаціях можна використати Закони Джунглів?* Наводимо і пояснюємо один-два приклади. Подібні творчі завдання поглиблюють розуміння проблем, що зазначені в тексті, а також дозволяють формулювати власні умовисновки.

Авторка підручника «Зарубіжна література. 5 клас» Н. Мілянська [11] особливу увагу приділяє художньому тексту; це не окремі уривки, а цілісні тексти, які надають повноцінну уяву про твір. Завдання дібрані так, що забезпечують максимальну роботу зі змістом твору. Наприклад, завдання 3, с. 100: Як поставилася до знахідки дружина Лісоруба? Як ви розумієте слова чоловіка: «Хіба не вічний холод у тій хаті, де люди з кам'яними серцями?». Такі запитання стимулюють міркувати над проблемами в літературному творі під кутом власного розуміння.

Відзначимо увагу до творчих видів роботи, формування евристичного мислення, емоційного інтелекту з долученням особистого досвіду учнів та їхнього зв'язку з повсякденним життям. Наприклад: на с. 49 є завдання від Фантазерчика: сформулювати правила гостинності до іноземців та іноземок, які потрапили у скрутні обставини.

Проаналізовані наукові джерела, національні звіти, модельні програми і підручники, участь у роботі літньої школи «Європейська якість навчання для кращої якості учнів – 2022» дають підстави виокремити вправи і завдання, які доцільно виконувати з метою формування життєво необхідної компетентності – читацької грамотності. З 2022/2023 навчального року на уроках зарубіжної літератури в 5 класах Роменської загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 5 Роменської міської ради Сумської області здійснюється дослідна робота, до якої долучені учні, вчителі, а також студенти і магістранти Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка.

У дослідній роботі дотримувались принципу наступності. Ураховували, що учні початкової школи сприймають текст на рівні формування техніки читання та елементарного розуміння змісту прочитаного. Починаючи з п'ятого класу учень може самостійно узагальнювати прочитане, порівнювати, аналізувати, робити умовисновки. Під час засвоєння знань учень не повинен виконувати роль пасивного слухача; навпаки, якщо учні самостійно опрацювали різні джерела інформації, змогли виокремити потрібне та відтворити засвоєне, вони отримують певний досвід.

Завдання у форматі PISA було розроблено для різних видів уроків української та зарубіжної літератури: засвоєння нових знань; художнього сприйняття твору, поглибленої роботи з текстом твору, узагальнення вивченого. Розглянемо деякі із завдань, апробованих у межах дослідної роботи.

На уроці «Українська література. 5 клас» під час вивчення теми «Роль книги в житті людини. Література як художнє відтворення життя, побуту, звичаїв, духовно-моральних цінностей людини» пропонуємо ознайомитися з декількома джерелами інформації та виконати завдання:

1) текст з Інтернету «Чому важливо читати книги»:  
*Насправді, нині люди читають дуже багато – незліченні повідомлення, стрічка новин non-stop, улюблені блоги в Інтернеті... Але книги ніщо не замінить. Про користь читання книжок говорити у 21 столітті зайве, але ми задаємо американську експертку Жордін Корм'єр, яка виділяє чотири безсумнівні переваги читання книг:*

1. Читання книг стимулює розумову діяльність людини, покращує пам'ять і підвищує творчий потенціал. Книжка може надихнути на створення проєктів, ідей або отримання будь-якого іншого цінного досвіду.

2. Читання допомагає розширити словниковий запас і підвищити інтелектуальний рівень. Відчуваючи себе компетентним у різних питаннях, людина стає більш впевненою у своїх силах і підготовленою до будь-яких життєвих викликів.

3. Читання книг розвиває соціальні навички і здатність до співпереживання. Занурюючись у незнайомі ситуації і знайомлячись з різними персонажами на сторінках книг, людина розширює рамки власних поглядів і починає краще розуміти інших людей.

4. Читання – це своєрідна форма релаксації, яка допомагає боротися зі стресом і поганим настроєм. Книга здатна одночасно і активізувати мислення, і розслабити, відволікти від проблем. Також читання – це прекрасний спосіб психологічного омолодження (<https://vmpdu.edu.vn.ua/biblioteka/chomu-vazhlyvo-chytaty-knygy>);

2) інфографіка:



Рис. 1. Роль книги в житті людини

3) перегляд відеоролика за покликанням <https://www.youtube.com/watch?v=vafIzTUq0b0&list=PPSV>.

Завдання, які виконують учні, такі: Чи вважаєш ти книгу своїм справжнім другом? Чому?; Переконай однокласників, що читати важливо; Запиши п'ять переваг читання книг, які, на твою думку, найважливіші.

Як показав аналіз виконаних завдань, учні зацікавлено працювали з різними видами тексту, прагнули виокремлювати головне, презентувати свою роботу, комунікувати у групі.

На етапі актуалізації опорних знань доцільно було запропонувати вправи «Лови помилку», «Вірю чи не вірю», «Віночок асоціацій», «Я – редактор», їх потребу пов'язуємо з важливістю зосереджувати увагу учня на тексті та його відповідності оригінальному викладу, уміти редагувати будь-який текст.

Під час перевірки домашнього завдання пропонуємо використовувати випереджувальні диференційні завдання: спонукаємо учнів самостійно працювати з різними джерелами інформації, виокремлювати потрібний матеріал, систематизувати його і презентувати класу. Це може бути і групова робота.

На етапі актуалізації опорних знань під час опанування теми «Образ Аліси, світ її уяви та захопливі пригоди. Персонажі, які оточують героїню» пропонуємо учням, пригадавши прочитаний текст казки Л. Керролла «Аліса в Країні Див», виправити змістові помилки у тексті:

*Дівчинка Аліса занудьгувала, сидючи на березі моря без діла. Побачивши Чеширського Кота, вона стрибнула за ним у кролячу нору. Коли вона приземлилася, то помітила великий чотириногий стіл, на якому лежав срібний ключ. Аліса спробувала відкрити ним скриньку, але він виявився замалом. Потім Аліса зустріла Рожеву Гусинь, яка сиділа на дереві.*

Така вправа формує навичку помічати невідповідності у тексті, розвиває увагу, концентрацію на необхідному матеріалі, ключових словах.

Під час уроку на тему «Іван Франко «Фарбований Лис». Роль діалогів у розкритті характеру головного героя. Морально-етична проблематика твору» пропонуємо учням ознайомитися з описом лиса як тварини, перш ніж охарактеризувати Лиса Микиту – літературного персонажа.

На заняттях зі студентами приділяємо увагу роботі з художнім, публіцистичним, науково-популярним текстом, коментуємо як одиничні (належать одному або кільком авторам та написані чи опубліковані в один час), так і множинним (складаються з частин, що належать декільком авторам, мають різні теми, опубліковані неодноразово). Навчаємось розрізняти типи, стилі текстів, структуру, тематику та проблематику на прикладі аналізу тем у шкільних підручниках.

Наприклад, під час вивчення теми «Слухаємо голоси природи» та засвоєння з учнями літературознавчого терміна «пейзаж» як словесного опису природи наводимо приклади із прозових творів, ліричних, навчальної літератури з подібним описом і пропонуємо п'ятикласникам з'ясувати, який із уривків зрозуміліший, емоційніший, естетично привабливіший.

Заняття фахово-методичної підготовки наповнюємо розробкою спільно з майбутніми вчителями тестових завдань. Наприклад, для шостого класу розробляємо тестові завдання на сприйняття змісту давньогрецького міфу «Прометей»:

*Завдання 1. Хто привів титана Прометея в країну скіфів, щоб прикувати до скелі?*

*А. Гермес.*

*Б. Сила і Влада.*

*В. Гефест.*

*Г. Геракл.*

*Завдання 2. Поміркуйте, чому Гефесту складно виконувати наказ Зевса?*

*Завдання 3. Чи вартує така жертва Прометея? Можливо, варто було скоритися Зевсові?*

*Завдання 4. Завдяки кому припинилося страждання титана?*

*А. Зевсу.*

*Б. Прометею.*

*В. Фетіді.*

*Г. Гераклу.*

*Завдання 5. Яким персонажем міфу ви захоплюєтесь, кому співчуваєте, а кого засуджуєте? Аргументуйте свій вибір.*

Тест створено за зразком завдань PISA. Він містить два питання на вибір однієї правильної відповіді – 1 і 4 завдання, питання на розуміння змісту викладеного – 2 завдання, власне бачення ситуації – 3 і 5 завдання. Ключ до тесту: 1. Б. 2. Бо він є другом Прометея, але боїться батька. Страх перемагає любов. Він слабкодухий. 3. Вартує. 4. Б. 5. Прометеєм, Гефесту, Зевса.

Розроблені вправи і завдання дозволили уточнити змістове наповнення поняття «читацька грамотність» як групу вмій виявляти інформацію, надану в тексті в неявному вигляді, доводити надійність аргументів, підкріплюючи власні висновки фактами з тексту та неявними доказами, висловлювати припущення щодо нового розуміння тексту після його аналізу і добору контраргументів.

**Висновки.** Отже, на основі аналізу нормативних та наукових джерел, модельних навчальних програм, підручників із зарубіжної літератури для 5 класу, проведеної дослідної роботи окреслено ключові поняття дослідження. Поняття «читацька грамотність» уточнено як здатність особи до широкого розуміння тексту, пошуку нової інформації, її відтворення, інтерпретації змісту й формулювання власних умовисновків, осмислення й оцінювання змісту та форми тексту, групи вмій виявляти інформацію, надану в тексті в неявному вигляді, доводити надійність аргументів, підкріплюючи власні висновки фактами з тексту та неявними доказами, висловлювати припущення щодо нового розуміння тексту після його аналізу і добору контраргументів.

Огляд міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 та звітів ЗНО в об'єктиві читацької грамотності учнів за останні п'ять років свідчить про недоліки в освітньому процесі та зумовлює розробити комплекси вправ з формування читацької грамотності учнів НУШ.



З'ясовано, що модельні програми із зарубіжної літератури у 5–6 класах та підручники, розроблені на основі модельних програм, містять необхідну джерельну базу, щоб забезпечити успішний перехід від початкової освіти до базової середньої, а також на поступове набуття учнями предметних знань і розвиток читацької грамотності як ключової компетентності.

Розроблені вправи і завдання на формування у школярів читацької грамотності передбачають здатність взаємодіяти з текстом на інтерпретаційному рівні; критично оцінювати отриману інформацію, припускати, застосовувати набутий досвід у реальних життєвих ситуаціях.

#### Література:

1. Бондаренко Н. Формування читацької грамотності учнів у контексті стандартів PISA-2018 : методичні рекомендації. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/722178/1/%D0%91%D0%BE%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE\\_1.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/722178/1/%D0%91%D0%BE%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_1.pdf).
2. Державний стандарт базової середньої освіти. 2020. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/).
3. Дячок С. Компетентнісно орієнтовані завдання у підручнику української літератури як засіб формування читацької грамотності школярів. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/724501/1/%D0%94%D1%8F%D1%87%D0%BE%D0%BA\\_%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/724501/1/%D0%94%D1%8F%D1%87%D0%BE%D0%BA_%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf).
4. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017, № 38–39, ст. 380. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
5. Збірник завдань у форматі PISA для розвитку читацької грамотності учнів. Частина 2 / Авторський колектив; уклад.: проф. Олена Локшина та проф. Оксана Заболотна ; за заг. ред. професора Олега Топузова. 2-ге електронне видання, доповнене. Київ : Педагогічна думка, 2023. 81 с. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-728-2-2023-81>.
6. Інститут модернізації змісту освіти. URL: <https://imzo.gov.ua/model-ni-navchal-ni-prohramy/movno-literaturna-osvitnia-haluz/zarubizhna-literatura/>.
7. Інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2023/2024 навчальному році. Мовно-літературна освітня галузь. 5–6 клас. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2023/09/12/IMR-2023-2024-Ukr.mova.12.09.2023.pdf>.
8. Капустін І.В. Актуальні проблеми щодо формування читацької грамотності учнів у сучасному вимірі. URL: [file:///C:/Users/%D0%90%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BD/Downloads/Jerelo\\_1\\_2021-65-70.pdf](file:///C:/Users/%D0%90%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BD/Downloads/Jerelo_1_2021-65-70.pdf).
9. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
10. Мазорчук М. (осн. автор), Вакуленко Т., Терещенко В., Бичко Г., Шумова К., Раков С., Горох В. та ін. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018. Український центр оцінювання якості освіти. Київ : УЦОЯО, 2019. 439 с.
11. Мілянська Н. Зарубіжна література. 2022. URL: [https://pidruchnyk.com.ua/1689-5\\_zarlit\\_milianovska.html](https://pidruchnyk.com.ua/1689-5_zarlit_milianovska.html).
12. Модельна навчальна програма «Зарубіжна література. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Волощук Є.В.). URL: <https://drive.google.com/file/d/1SVNX7tUxE51cMICyoH4rlpfZ6CMMIY1H/view>.
13. Модельна навчальна програма «Зарубіжна література. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Ніколенко О., Ісаєва О., Клименко Ж., Мацевко-Бекерська Л., Юлдашева Л., Рудніцька Н., Туряниця В, Тихоненко С., Вітко М., Джангобекова Т.) URL: <https://drive.google.com/file/d/1VcmR4LmueemuTyXWO2wcaGO22ME-IEh/view?usp=sharing>.
14. Ніколенко О. Зарубіжна література : підручник для 5 класу. URL: <https://academia-pc.com.ua/wp-content/uploads/2022/02/nikolenko-zarubizhna-literatura-5-klas-vcz-akademiya.pdf>.
15. Семенов О.М. Підготовка вчителя української філології в умовах війни: європейські пріоритети та національний досвід. Trends in the Development of Philological Education in the Era of Digitalization: European and National Contexts : Scientific monograph. Riga, Latvia : “Baltija Publishing”, 2023. P. 683–711. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-303-3-31>.
16. Семенов О., Плужник Ю. Формуємо читацьку грамотність: з досвіду роботи в літній школі «Європейська якість навчання для кращої успішності учнів – 2022». Збірник матеріалів VI Міжнародної наукової конференції «Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2022 в умовах турбулентності світу». Ін-т педагогіки НАПН України / За заг. ред О.І. Локшиної. Київ–Тернопіль : Крок, 2022. С. 247–252. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-617-692-729-7-2022-296>.
17. Семенов О.М. Формування читацької грамотності учнів: від теорії до практики. *Українські студії в європейському контексті* : збірник наукових праць. 2023. Вип. 6. С. 108–121.
18. Старагіна І.П., Терещенко В.М., Панченков А.О. Нова українська школа: розвиток читацької компетентності в учнів початкової школи в системі інтегрованого навчання : навчально-методичний посібник. Харків : Соняшник, 2020. 176 с.
19. Стратегія розвитку читання на період до 2032 року : Розпорядження КМУ від 3 березня 2023 року. «Читання як життєва стратегія». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/190-2023-%D1%80#Text>
20. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя. URL: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>.



## References:

1. Bondarenko, N. Formation of students' reading literacy in the context of PISA-2018 standards: methodological recommendations. Retrieved from: [https://lib.iitta.gov.ua/722178/1/%D0%91%D0%BE%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE\\_1.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/722178/1/%D0%91%D0%BE%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_1.pdf) [in Ukrainian].
2. State standard of basic secondary education (2020). Retrieved from: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/) [in Ukrainian].
3. Dychok, S. Competence-oriented tasks in the Ukrainian literature textbook as a means of forming schoolchildren's reading literacy. Retrieved from: [https://lib.iitta.gov.ua/724501/1/%D0%94%D1%8F%D1%87%D0%BE%D0%BA\\_%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/724501/1/%D0%94%D1%8F%D1%87%D0%BE%D0%BA_%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf) [in Ukrainian].
4. Law of Ukraine "On Education". *Vedomosti Verkhovnoyi Radyi (VVR)*. 2017, No. 38–39, Article 380. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
5. A collection of tasks in the PISA format for the development of students' reading literacy. Part 2 / Author's collective; comp.: prof. Olena Lokshina and Prof. Oksana Zabolotna; in general ed. Professor Oleg Topuzov. 2nd electronic edition, supplemented. Kyiv: Pedagogical thought, 2023. 81 p. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-728-2-2023-81> [in Ukrainian].
6. Institute of Modernization of the Content of Education. Retrieved from: <https://imzo.gov.ua/model-ni-navchal-ni-prohramy/movno-literaturna-osvitnia-haluz/zarubizhna-literatura/> [in Ukrainian].
7. Instructional and methodological recommendations for teaching subjects in general secondary education institutions in the 2023/2024 academic year. Linguistic and literary educational branch. 5th–6th grade. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2023/09/12/IMR-2023-2024-Ukr.mova.12.09.2023.pdf> [in Ukrainian].
8. Kapustin, I.V. Actual problems regarding the formation of students' reading literacy in the modern dimension. Retrieved from: [file:///C:/Users/%D0%90%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BD/Downloads/Jerelo\\_1\\_2021-65-70.pdf](file:///C:/Users/%D0%90%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BD/Downloads/Jerelo_1_2021-65-70.pdf) [in Ukrainian].
9. Concept of the New Ukrainian School. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
10. Mazorchuk, M. (main author), Vakulenko, T., Tereshchenko, V., Bychko, G., Shumova, K., Rakov, S., Horokh, V. and others (2019). National report on the results of the international study of the quality of education PISA-2018. Ukrainian center for evaluating the quality of education. Kyiv: UTSOYAO. 439 p. [in Ukrainian].
11. Milyanovska, N. (2022). Foreign literature. Retrieved from: [https://pidruchnyk.com.ua/1689-5\\_zarlit\\_milianovska.html](https://pidruchnyk.com.ua/1689-5_zarlit_milianovska.html) [in Ukrainian].
12. Model curriculum "Foreign literature. 5–6 grades" for institutions of general secondary education (author: E.V. Voloshchuk). Retrieved from: <https://drive.google.com/file/d/1SVNX7tUxE51cMICyoH4rlpZ6CMMIY1H/vie> [in Ukrainian].
13. Model curriculum "Foreign literature. 5–6 grades" for general secondary education institutions (authors Nikolenko O., Isayeva O., Klymenko Zh., Matsevko-Bekerska L., Yuldasheva L., Rudnitska N., Turyanitsa V, Tikhonenko S., Vitko M., Dzhangobekova T.). Retrieved from: <https://drive.google.com/file/d/1VcmR4LmueemuTyXWO2wcaGO22ME-IIeH/view?usp=sharing> [in Ukrainian].
14. Nikolenko, O. (2022). Foreign literature. Textbook for 5th grade. Retrieved from: <https://academia-pc.com.ua/wp-content/uploads/2022/02/nikolenko-zarubizhna-literatura-5-klas-vcz-akademiya.pdf> [in Ukrainian].
15. Semenog, O.M. (2023). Training of a teacher of Ukrainian philology in the conditions of war: European priorities and national experience. Trends in the Development of Philological Education in the Era of Digitalization: European and National Contexts: Scientific monograph. Riga, Latvia: "Baltija Publishing". P. 683–711. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-303-3-31> [in Ukrainian].
16. Semenog, O., Pluzhnyk, Yu. (2022). Building reading literacy: from the experience of working in the summer school "European quality of education for better student success – 2022". Collection of materials of the VI International scientific conference "Pedagogical comparative studies and international education – 2022 in the conditions of world turbulence". Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine / For general ed. O.I. Noodles. Kyiv–Ternopil: Krok. P. 247–252. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-617-692-729-7-2022-296> [in Ukrainian].
17. Semenog, O.M. (2023). Formation of students' reading literacy: from theory to practice. *Ukrainian studies in the European context: a collection of scientific works*. Issue. 6. Pp. 108–121 [in Ukrainian].
18. Staragina, I.P., Tereshchenko, V.M., Panchenkov, A.O. (2020). New Ukrainian school: development of reading competence among primary school students in the system of integrated education: educational and methodological manual. Kharkiv: Sonyashnyk. 176 p. [in Ukrainian].
19. Strategy for the development of reading for the period until 2032: Order of the CMU dated March 3, 2023. "Reading as a life strategy". Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/190-2023-%D1%80#Text> [in Ukrainian].
20. Khymynets, V. Competency approach to teacher's professional development. Retrieved from: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49> [in Ukrainian].

## ТЕХНОЛОГІЯ ІНТЕГРОВАНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ГАЛУЗІ

**Хижняк Інна Анатоліївна,**

доктор педагогічних наук, професор,  
декан факультету початкової, технологічної та професійної освіти  
Донбаського державного педагогічного університету  
ORCID ID: 0000-0002-4227-8268  
ResearcherID: D-4454-2018  
Scopus Author ID: 57215281899

*У статті обґрунтовано важливість якісної організації та взаємозв'язку у реалізації двох стрижневих складників фахової підготовки магістрів педагогічної галузі: виконання кваліфікаційної роботи та проходження виробничої практики. Наведені теоретичні узагальнення засвідчують наявність у педагогічного дослідження специфічних рис, які ускладнюють проведення якісного дослідження за обмеженого терміну фахової підготовки за магістерською освітньою програмою. У зв'язку із цим авторка стверджує, що інтеграція науково-дослідницької та практичної підготовки має охоплювати всі етапи роботи над виконанням магістерського дослідження і обґрунтовує технологію інтегрованої науково-практичної підготовки магістрантів педагогічної освітньої галузі.*

*Пропонована технологія передбачає дотримання організаційних умов, до яких належать такі як: розподіл тижнів для виконання магістрантом кваліфікаційної роботи та тижнів для проходження виробничої практичної підготовки між усіма семестрами навчання; постановка поспіль у графіку освітнього процесу магістрантів тижнів для виконання кваліфікаційної роботи та тижнів для проходження практичної підготовки; виокремлення у змісті виробничої практичної підготовки наукового складника, що включає дослідницьку діяльність у межах магістерського дослідження; додання емпіричних матеріалів магістерського дослідження до звітної документації з практики на всіх її етапах. Технологія інтегрованої науково-практичної підготовки містить 3 етапи підготовки магістерського дослідження: початковий, основний та підсумковий.*

*На думку автора, пропонована технологія має переваги перед традиційним підходом до організації науково-дослідної роботи магістрантів: використання методу «занурення» в наукову проблему через збільшення терміну її осмислення та опрацювання і відповідне підвищення якості наукових досліджень магістрантів; можливість для здобувача вищої освіти проводити необхідні емпіричні дослідження на базі виробничої практичної підготовки; органічне сполучення наукового саморозвитку студента та спільної роботи з науковим керівником; взаємопов'язаний розвиток різних складників наукової компетентності магістрантів.*

**Ключові слова:** фахова педагогічна підготовка, магістранти педагогічної галузі, кваліфікаційна робота, виробничо-практична підготовка.

### ***Khyzhniak Inna. Technology of integrated scientific-practical training of master's students in pedagogical field***

*The importance of quality organization and interrelationship in the realization of two core components of the master's students in the pedagogical field vocational training (writing the qualification paper and pedagogical practical training) is substantiated in the article. The authors' theoretical generalizations testify the presence in pedagogical research specific features that make it difficult to carry out qualitative research during the limited period of master's educational program. In this regard, the author claims that the integration of scientific-research and practical training should cover all stages of execution the qualification master's paper and justifies the technology integrated scientific-practical training of master's students in pedagogical field.*

*The proposed technology bases on the organizational conditions observance, which include the following: distribution the weeks for the master's student to writing qualification work and weeks for pedagogical practical training between all semesters of study; putting into the schedule of master's students educational process the weeks for writing masters' thesis and the weeks for practical training in a row; joining the scientific component to the content of pedagogical practical training, which includes empirical research activities within the theme of master's thesis; adding empirical materials of the master's research to the reporting documentation on practice at all its stages. The technology of integrated scientific-practical training includes 3 stages of writing the qualification paper: initial, main and final.*

*According to the author, the proposed technology has advantages over the traditional approach to the organizing of master's students research work: using the method "dipping" in a scientific problem due to increase the term of its understanding and working with it that positively impact on the masters' thesis quality; an opportunity for a student of higher education to conduct the necessary empirical research on the basis of pedagogical practical training; an organic combination of the student's scientific self-development and joint work with a scientific supervisor; interrelated development of various components of the master's students scientific competence.*

**Key words:** professional pedagogical training, master's students in the pedagogical field, qualification work, pedagogical practical training.

**Вступ.** У основних нормативних документах у галузі освіти та наявних стандартах вищої освіти в Україні зазначено, що і освітньо-професійна, і освітньо-наукова програми підготовки магістрів обов'язково включають виробничу практичну підготовку та науково-дослід-

ницьку діяльність, результатом якої є кваліфікаційна (магістерська) робота. У сукупності ці складники фахової магістерської підготовки мають становити не менше 30 кредитів ЄКТС [1; 2]. Зважаючи на перевагу в ЗВО України освітніх програм тривалістю 90 кредитів

ЄКТС, актуальність ефективної організації цих видів діяльності магістранта, що охоплюють третину всього обсягу освітньої програми і виступають її наскрізними компонентами, є очевидно.

Учені з різних позицій дефінують науково-дослідницьку діяльність у педагогічній галузі, наприклад: М. Лаврук визначає її як процес формування нового педагогічного знання, вид пізнавальної діяльності, спрямований на відкриття об'єктивних закономірностей навчання, виховання і розвитку [3]. С. Сисоєва та Т. Кристопчук вбачають сутність науково-дослідницької діяльності магістранта педагогічної освітньої галузі у сукупності цілеспрямованих процесуальних дій суб'єктів (викладачів, студентів тощо) у навчальний та позанавчальний час згідно з технологіями, які забезпечують реалізацію особистісно орієнтованої моделі взаємодії (технологія організації та керівництва діяльністю студентів, технологія відбору та структурування змісту, технологія контролю ефективності її організації та результативності виконання завдань) [4]. Н. Чайченко, О. Семенов, Л. Артюшкіна, О. Рудь описують дослідницьку педагогічну діяльність як пояснення і передбачення фактів і явищ, наявних у освітнянському середовищі, розкриття їх внутрішніх суперечностей, вивчення предметної особистісно орієнтованої діяльності особистості як головного джерела її соціального формування й виховання та ін. [5]

Незважаючи на різні підходи до дефініції поняття, науковці одностайні у визнанні за виконанням кваліфікаційної роботи одного із чільних місць у програмах магістерської підготовки та наявності в педагогічного дослідження своєї специфіки: міжпредметний характер, багатоваріантність можливих результатів, неповторність однакових педагогічних процесів, морально-етична унормованість, потреба в багаторазових спостереженнях [3; 4; 5; 6]. Своєрідним звітом і показником ефективності науково-дослідницької роботи магістра є кваліфікаційна робота, яку здобувач вищої освіти має захистити для отримання відповідної кваліфікації [1; 2]. Визначення магістерського дослідження тотожні в більшості наукових праць: самостійна оригінальна науково-дослідницька робота, яка виконується з метою публічного захисту й отримання освітньої кваліфікації «магістр» [3; 4; 5; 6].

Спираючись на висновки учених та власний викладацький досвід, зазначимо, що вказані особливості педагогічного дослідження почасти ускладнюють виконання магістерської роботи з експериментальною частиною в досить обмежений термін фахової підготовки і прямо впливають на його якість та оригінальність, що вимагає пошуку інноваційних шляхів організації науково-дослідницької підготовки магістрантів. На нашу думку, одним із таких шляхів має стати налагодження тісного взаємозв'язку в реалізації двох основних складників фахової підготовки на магістерському рівні вищої освіти: виконання магістерського дослідження та проходження практичної підготовки. Хоча в наукових колах активно обговорюються як питання науково-дослідницької діяльності здобувачів магістерського

рівня вищої освіти, так і проблеми практичної підготовки магістрів за різних умов функціонування освітньої системи, дослідницький складник практичної підготовки здебільшого тлумачиться на рівні дослідження окремих аспектів освітнього процесу чи психологічних характеристик його учасників [7; 8; 9].

**Матеріали та метод.** Мета статті – обґрунтувати технологію інтегрованої науково-практичної підготовки магістрантів педагогічної освітньої галузі, описати організаційні особливості її практичної реалізації. Для досягнення мети застосовано такі методи дослідження, як: аналіз, узагальнення нормативно-правових документів у сфері освіти, наукових джерел, методичних матеріалів щодо організації науково-дослідницької та практичної підготовки магістрантів педагогічної освітньої галузі, моделювання технології інтегрованої науково-практичної підготовки магістрів.

**Результати дослідження.** Досліджуючи сучасний стан організації практичної підготовки магістрантів шляхом опитування викладачів педагогічних ЗВО України, М. Вовк, С. Соломаха, Ю. Грищенко виявили, що більшість викладачів усвідомлюють роль практичної підготовки як об'єднувальної ланки між теоретичними знаннями, емпіричними відомостями (отриманими в ході педагогічної практики) та самостійною апробацією знань. Учені дійшли висновку щодо важливості інтеграції загальної і професійної освіти магістрів на базі педагогічної діяльності, однак зауважили проблему навчально-методичного супроводу такої практичної підготовки: «Нагальна потреба виникає у розробленні сучасних технологій, форм і методів проведення фахової практики магістрантів, спрямованих на діалогічні стратегії міжособистісного спілкування учасників освітнього процесу, оволодіння студентами мобільною системою методичних знань та фахових умінь, на розвиток неповторних індивідуальних якостей педагога, професійне самовдосконалення та самоорганізацію в контекстному полі наскрізного розвитку професійних компетентностей майбутніх викладачів» [10, с. 61].

С. Соломаха підкреслила важливість створення якісно нової системи організації фахової підготовки в магістратурі, зазначивши, що «магістерська практика має науково-дослідний характер і синтезує теоретично-наукові дослідження й пошуки практичних механізмів впливу щодо вдосконалення власної педагогічної дії» [10, с. 136]. Однак, конкретизуючи зміст практичної підготовки в науково-дослідницькій частині, науковиця зазначила лише такі види робіт, як: виконання індивідуальних дослідницьких психолого-педагогічних завдань; участь у роботі методологічних семінарів, вебінарів, конференцій та ін.; публікація наукових статей і тез виступів [10, с. 136].

На нашу думку, інтеграція науково-дослідницької та практичної підготовки має бути глибшою і задіювати всі етапи роботи над магістерським дослідженням. На вирішення цього завдання було розроблено технологію інтегрованої науково-практичної підготовки магістрів педагогічної освітньої галузі, яка передбачає дотримання таких організаційних умов:

1. Розподіл тижнів, відведених на виконання магістрантом кваліфікаційної роботи (10 тижнів), та тижнів для проходження виробничої практичної підготовки (10 тижнів) між усіма семестрами навчання. При цьому слід відводити на 1 та 2 семестри більшу кількість навчального часу на обидва види діяльності.

2. Постановка посліп у графіку освітнього процесу магістрантів тижнів для виконання кваліфікаційної роботи та тижнів для проходження практичної підготовки у такій послідовності: у 1 та 2 (3) семестрах робота над магістерським дослідженням має передувати виробничій практичній підготовці, а в 3 (4) семестрі – реалізовуватися після практичної підготовки (табл. 1).

3. Виокремлення у змісті виробничої практичної підготовки обов'язкових складників: педагогічного (професійна діяльність), психологічного (діагностична діяльність) та наукового (дослідницька діяльність у межах магістерського дослідження).

4. Долучення емпіричних матеріалів магістерського дослідження до звітної документації з практики на всіх її етапах, обґрунтування проведеної роботи й отриманих наукових результатів, їх обговорення на звітних конференціях із практичної підготовки.

Технологія інтегрованої науково-практичної підготовки містить такі етапи виконання магістерського дослідження:

1. *Початковий етап* реалізується в 1 навчальному семестрі впродовж 4 (3) тижнів, відведених на магістерську роботу. За перший тиждень здобувач вищої освіти з призначеним керівником магістерського дослідження визначають тему роботи, укладають її зміст (план), визначають науковий апарат дослідження. Наступні 1–2 тижні студент, консультуючись із керівником, ознайомлюється з науково-методичною літературою з теми, обґрунтовує її актуальність і важливість вирішення для розвитку нової української школи, розпочинає форму-

вання теоретичної частини роботи. Надалі 1–2 тижні магістрант разом із науковим керівником узгоджують програму констатувального етапу емпіричного дослідження.

У наступні 4 (3) тижні під час проходження виробничої практичної підготовки студент має провести констатувальне дослідження в закладі загальної середньої освіти. Якщо тема магістерського дослідження стосується фахової передвищої або вищої освіти, констатувальне дослідження може проводитися у період, відведений на виконання кваліфікаційної роботи.

До звітної документації з практичної підготовки на цьому етапі долучаються список опрацьованої літератури, оформлений відповідно до одного зі стандартів (ДСТУ 2015, АРА та ін.), письмове обґрунтування актуальності вибраної теми, що містить науковий апарат дослідження, а також програма констатувального дослідження та його статистичні матеріали (таблиці, протоколи бесід, спостережень тощо).

2. *Основний етап* реалізується в 2 (2–3) семестрі/ах. Упродовж 1–2 тижнів здобувач вищої освіти з науковим керівником обговорюють та узагальнюють результати теоретичного пошуку, який магістрант проводив самостійно, аналізують результати констатувального дослідження, проводять кількісний та якісний аналіз його результатів. Надалі за 1–2 тижні слід теоретично обґрунтувати експериментальну методику (систему завдань, прийомів, технологію тощо), вибрати найбільш доцільний спосіб її реалізації, узгодити зміст та методику проведення формувального експерименту, навчально-методичний супровід та ін.

Під час наступних 4 (3) тижнів виробничої практичної підготовки здобувач вищої освіти проводить формувальне дослідження, попередньо підготувавшись до нього: домовляється з адміністрацією, педагогами, батьками здобувачів початкової освіти та іншими учас-

Таблиця 1

**Організація освітнього процесу за технологією інтегрованої науково-практичної підготовки магістрантів**

Тривалість освітньої програми	Семестри навчання	Розподіл навчальних тижнів	
90 кредитів ЄКТС	1 семестр	Кваліфікаційна робота 4 тижні (жовтень–листопад)	Практична підготовка 4 тижні (листопад–грудень)
	2 семестр	Кваліфікаційна робота 4 тижні (лютий–березень)	Практична підготовка 4 тижні (березень–квітень)
	3 семестр	Практична підготовка 2 тижні (жовтень–листопад)	Кваліфікаційна робота 2 тижні (жовтень–листопад)
120 кредитів ЄКТС	1 семестр	Кваліфікаційна робота 3 тижні (жовтень–листопад)	Практична підготовка 3 тижні (листопад–грудень)
	2 семестр	Кваліфікаційна робота 3 тижні (лютий–березень)	Практична підготовка 3 тижні (березень–квітень)
	3 семестр	Кваліфікаційна робота 2 тижні (жовтень–листопад)	Практична підготовка 2 тижні (листопад–грудень)
	4 семестр	Практична підготовка 2 тижні (лютий–березень)	Кваліфікаційна робота 2 тижні (березень–квітень)



никами освітнього процесу стосовно проведення експериментальної роботи; у разі необхідності оформлює документально дозволи на фото чи відеофіксацію перебігу експериментальної роботи тощо. До звітних матеріалів практичної підготовки на цьому етапі долучаються зміст та опис методики проведення формульованого експерименту, тези наукової доповіді на методичному семінарі (конференції, круглому столі та ін.) у закладі освіти.

Для освітніх програм тривалістю 120 кредитів ЄКТС у 3 семестрі здобувач вищої освіти разом із науковим керівником під час 2 тижнів, відведених на кваліфікаційну роботу, описує хід формульованого етапу експериментальної роботи та укладає програму контрольного етапу експерименту, а під час 2 тижнів практичної підготовки проводить контрольні зрізи. До звітної документації практичної підготовки додаються хід реалізації формульованого дослідження та програма контрольного експерименту.

3. *Підсумковий етап* у 3 (4) навчальному семестрі передбачає зворотню до попередніх етапів послідовність наукової та практичної роботи студента, адже його метою є остаточне оформлення магістерського дослідження й підготовка до захисту, тому на цьому етапі робота під час виробничої практичної підготовки передуює роботі над магістерським дослідженням.

Упродовж 2 тижнів практики студент має укласти програму контрольного етапу експерименту, провести контрольні зрізи, проаналізувати результати та апробувати результати наукового пошуку шляхом виступу в педагогічній спільноті закладу освіти – бази практики з організацією дискусії та зіставленням результатів власного дослідження і напрацьованим досвідом педагогів, зробити відповідні висновки. Матеріали виступу є основою для підготовки наукової публікації. До звітної документації практичної підготовки додаються програма, статистичні та аналітичні матеріали контрольного експерименту. Надалі під час 2 тижнів, відведених на магістерську роботу, здобувач вищої освіти остаточно оформлює результати теоретико-практичного дослідження, вибирає найбільш ефективні інструменти для їх презентації, готує матеріали для захисту.

**Висновки.** Технологія безперервної науково-практичної підготовки дає можливість поетапного виконання магістерського дослідження у взаємозв'язку із проходженням виробничої практичної підготовки. Пропонована технологія має такі переваги перед традиційним підходом до організації науково-дослідної роботи магістрантів:

1. Інтеграція наукової та практичної підготовки дозволяє використати метод «занурення» в наукову проблему, оскільки виокремлює термін, у який здобувач вищої освіти має працювати лише над її вивченням, демонструє практичну важливість вирішення проблеми в умовах реального освітнього процесу, що надалі дозволяє досягти більш високої якості наукових досліджень магістрантів.

2. Можливість для здобувача вищої освіти планово напрацьовувати теоретичні засади магістерського дослідження й у тісному взаємозв'язку із цим процесом проводити необхідні емпіричні дослідження на базі виробничої практичної підготовки.

3. Оптиміальне сполучення наукового саморозвитку студента та спільної роботи з науковим керівником, терміни та мінімальна тривалість якої закладені в навчальному плані підготовки магістрів.

4. Урахування та взаємопов'язаний розвиток складників наукової компетентності магістрантів через різні види діяльності: академічне письмо (написання тез, статті), усні виступи на конференціях, методоб'єднаннях учителів тощо, теоретичний пошук та узагальнення, планування експериментальної роботи, добір її змісту й методики проведення, аналіз результатів і т.д.

Отже, змодельована технологія інтегрованої науково-практичної підготовки магістрантів педагогічних спеціальностей, що ґрунтується на дотриманні організаційних умов, поетапності виконання магістерського дослідження та поєднанні різних видів діяльності здобувача вищої освіти на кожному з етапів виявляє практичну ефективність, однак потребує подальшої експериментальної перевірки та розроблення докладного науково-методичного супроводу.

#### Література:

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 10.05.2023).
2. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти в Україні: наказ МОНУ від 16.07.2018 № 776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 10.05.2023).
3. Лаврук М. Методика науково-педагогічних досліджень: навчально-методичний посібник. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2021. 148 с. URL: <https://tinyurl.com/59ux3uwu> (дата звернення: 10.05.2023).
4. Сисоева С.О., Кристопчук Т.Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: підручник. Рівне: Волинські береги, 2013. 360 с. URL: <https://tinyurl.com/29s4p5ks> (дата звернення: 10.05.2023).
5. Науково-педагогічне дослідження: навчальний посібник. / Уклад.: Н.Н. Чайченко, О.М. Семенов, Л.М. Артюшкіна, О.М. Рудь. Суми: СОШПО, 2015. 190 с. URL: <https://tinyurl.com/4aauzzmu> (дата звернення: 10.05.2023).
6. Ковальчук Л. Моделивання науково-педагогічних досліджень: навчальний посібник. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 560 с. URL: <https://tinyurl.com/3x4xaxuh> (дата звернення: 10.05.2023).
7. Семенов О.М. Фахова практика магістрантів – українських філологів на засадах партнерської взаємодії. *Слобожанський науковий вісник. Серія «Філологія»*. 2023. Вип. 2. С. 37–43. DOI: <https://doi.org/10.32782/philspu/2023.2.7>.
8. Фахова практика майбутнього вчителя-філолога: традиції та інновації: навчальний посібник. / Семенов О.М., Вовк М.П., Дятленко Т.І, Громова Н.В. Київ: Талком, 2021. 377 с.

9. Соломаха С.О. Зміст і методичні засади організації фахових практик магістрантів у закладах вищої педагогічної освіти : методичні рекомендації. Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПНУ, 2021. 127 с. URL: <https://tinyurl.com/3b8fk9kc> (дата звернення: 10.05.2023).

10. Теоретичні і методичні засади організації практики у закладах вищої педагогічної освіти : аналітичний матеріал. / М.П. Вовк, Ю.В. Грищенко, С.О. Соломаха, Н.О. Філіпчук. Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПНУ 2022. 278 с. URL: <https://tinyurl.com/3v5y9cpc> (дата звернення: 10.05.2023).

#### References:

1. Pro osvitu: Zakon Ukrainy № 2145-VIII. (2017). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

2. Pro zatverdzhennia Kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity v Ukraini : nakaz MONU № 776. (2018). Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> [in Ukrainian].

3. Lavruk, M. (2021). *Metodyka naukovo-pedahohichnykh doslidzhen* [Methodology of scientific and pedagogical research]. Lviv: LNU imeni Ivana Franka. Retrieved from <https://tinyurl.com/59yx3uwy> [in Ukrainian].

4. Sysoieva, S.O. & Krystopchuk, T.Ye. (2013). *Metodolohiia naukovo-pedahohichnykh doslidzhen* [Methodology of scientific and pedagogical research]. Rivne: Volynski oberehy. Retrieved from: <https://tinyurl.com/29s4p5ks> [in Ukrainian].

5. Chaichenko, N.N., Semenoh, O.M., Artiushkina, L.M. & Rud, O.M. (2015). *Naukovo-pedahohichne doslidzhennia: navchalnyi posibnyk* [Scientific and pedagogical research: teaching manual]. Sumy: SOIPPO. Retrieved from: <https://tinyurl.com/4aauzzmu> [in Ukrainian].

6. Kovalchuk, L. (2020). *Modeliuvannia naukovo-pedahohichnykh doslidzhen* [Modeling of scientific and pedagogical research]. Lviv: Vydavnychiy tsentr LNU imeni Ivana Franka. Retrieved from: <https://tinyurl.com/3x4xaxuh> [in Ukrainian].

7. Semenoh, O.M. (2023). *Fakhova praktyka mahistrantiv – ukrainskykh filolohiv na zasadakh partnerskoi vzaiemodii* [Professional practice of master's students – Ukrainian philologists on the basis of partnership interaction]. *Slobozhanskyi naukovyi visnyk. Ser. Filolohiia* [Slobozhan Scientific Bulletin. Philology series]. Vyp. 2. P. 37–43. DOI: <https://doi.org/10.32782/philspu/2023.2.7> [in Ukrainian].

8. Semenog, O.M., Vovk, M.P., Dyatlenko, T.I. & Gromova, N.V. (2021). *Fakhova praktyka maibutnoho vchytelia-filoloha: tradytsii ta innovatsii: navchalnyi posibnyk* [Professional practice of the future philology teacher: traditions and innovations: a study guide]. Kyiv: Talkom. 377 p. [in Ukrainian].

9. Solomakha, S.O. (2021). *Zmist i metodychni zasady orhanizatsii fakhovykh praktyk mahistrantiv u zakladakh vyshchoi pedahohichnoi osvity: metodychny rekomendatsiyi* [Content and methodological principles of the organization of professional practices of master's students in institutions of higher pedagogical education: method. guide]. Kyiv: Instytut pedahohichnoi osvity i osvity doruslykh imeni Ivana Ziaziuna NAPNU. 127 с. Retrieved from: <https://tinyurl.com/3b8fk9kc> [in Ukrainian].

10. Vovk, M.P., Hryshchenko, Yu.V., Solomakha, S.O. & Filipchuk, N.O. (2022). *Teoretychni i metodychni zasady orhanizatsii praktyky u zakladakh vyshchoi pedahohichnoi osvity: analitychni materialy* [Theoretical and methodological principles of the organization of practice in institutions of higher pedagogical education: analytical materials]. Kyiv: Instytut pedahohichnoi osvity i osvity doruslykh imeni Ivana Ziaziuna NAPNU. 278 p. [in Ukrainian].

## АДАПТАЦІЯ ПРОГРАМИ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО ТА ЕТИЧНОГО НАВЧАННЯ ДО ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Ябурова Ганна Юріївна,

аспірантка кафедри теорії та практики початкової освіти  
Донбаського державного педагогічного університету

ORCID ID: 0009-0002-7026-1997

*У статті наголошено на важливості впровадження соціально-емоційного навчання (СЕЕН) учнів початкової школи на уроках англійської мови. Автори підкреслюють, що успішна реалізація СЕЕН вимагає не лише якісної методичної підготовки, але й глибокого розуміння вікової психології та сутності цього підходу. Відзначено позитивний вплив соціально-емоційного навчання на емоційну стійкість учнів, їхню мотивацію, позитивне ставлення до шкільного оточення та академічну успішність. Для досягнення цих цілей вчителю англійської мови, що працює в рамках СЕЕН, необхідно вміти поєднувати соціальні вправи з канвою уроку, забезпечуючи засвоєння як соціальних, так і мовних навичок учнів. У статті наведено принципи СЕЕН, серед яких – послідовність, активність, спрямованість та чіткість, що забезпечують успішну роботу з учнями. Підкреслюється роль вчителя у заохоченні всіх учнів до обмірковування та обговорення своїх ідей через додаткові питання та сприяння формуванню конкретних емоційних та соціальних навичок учнів. У статті також зазначено, що практика соціально-емоційного навчання може мати продовження у вигляді рефлексивної практики, де учні розповідають про свої враження та спостереження, сприяючи подальшому розвитку особистісних та соціальних навичок. Крім того, наведено список джерел, які допомагають розширити розуміння теоретичних підходів та практичну реалізацію СЕЕН у навчальних закладах. Розглянуто роль учителя англійської мови у стимулюванні учнів до активного обмірковування та обговорення шляхом застосування додаткових питань. Доведено, що використання фраз-імперативів мотиваційного характеру на дошці та залучення здобувачів початкової освіти до участі у рефлексивній практиці сприяє розвитку емоційної стійкості та соціальних навичок учнів.*

**Ключові слова:** соціально-емоційне навчання, уроки англійської мови, здобувачі початкової освіти, методична підготовка, вікова психологія, емоційна стійкість, мотивація.

### *Yaburova Hanna. Adaptation of the program of social-emotional and ethical learning to teaching English language in primary school*

*This article examines the importance of implementing social-emotional learning (SEL) in English language lessons for elementary school children. The authors emphasize that successful implementation of SEL requires not only quality methodological preparation but also a deep understanding of developmental psychology and the essence of this approach. The article highlights the positive impact of social-emotional learning on students' emotional resilience, motivation, positive attitudes towards the school environment, and academic achievement. To achieve these goals, English language teachers working within the framework of SEL need to combine social exercises with the lesson content, ensuring the acquisition of both social and language skills by students. The article presents principles of SEL, such as sequence, activity, direction, and clarity, which are crucial for successful work with students. The role of the teacher in encouraging all students to reflect and discuss their ideas through additional questions and facilitating the development of specific emotional and social skills in students is underscored. The article also mentions that the practice of social-emotional learning can be extended through reflective exercises where students share their impressions and observations, contributing to further development of personal and social skills. Additionally, the article provides a list of sources that help expand understanding of theoretical approaches and practical implementation of SEL in educational institutions. Upon further analysis, the article emphasizes the following key points: the role of the English language teacher in stimulating all students to engage in active reflection and discussion through the use of additional questions, and the use of motivational imperative phrases on the board and participation in reflective practices that contribute to the development of emotional resilience and social skills in students.*

**Key words:** social-emotional learning, English language lessons, elementary school children, methodological preparation, developmental psychology, emotional resilience, motivation.

**Вступ.** У воєнний період 2022–2023 років учителі початкової школи України стикаються зі значними соціально-емоціональними викликами у навчальному процесі. Підтримка соціально-емоційного стану учнів, розуміння їхніх психологічних потреб та розвиток емоційної стійкості вимагає від учителів нових підходів та методів до забезпечення процесу навчання та виховання здобувачів початкової освіти. Вчителі повинні бути готові до необхідності підвищення рівня самооцінки учнів через позитивне підкріплення емоційного стану учасників навчального процесу на кожному уроці, створення позитивного навчального середовища та налагодження емоційно насичених відносин між

учнями та вчителями. Більшість учнів України позбавлені можливості спілкуватися з однолітками та бути залучені до масових соціальних заходів, що негативно впливає на розвиток їхніх соціальних навичок, формування соціальної компетентності та знижує рівень їхніх академічних досягнень. Це зумовлює необхідність розробки системи діагностичних та корекційних вправ, які би урахували соціально-емоційний стан окремих учнів та навчальних груп загалом.

**Матеріали та методи.** Одним із сучасних підходів, який зосереджений на розвитку соціально-емоційних навичок учнів та допомагає їм ефективніше взаємодіяти з навколишнім світом, розвивати позитивні сто-

сунки зі своїми однолітками та вчителями, відчувати більшу самооцінку є соціально-емоційне та етичне навчання (СЕЕН). Цей підхід міг би ефективно допомогти здобувачам початкової освіти розвивати їхні навички саморегуляції, розуміння та регулювання своїх емоцій, співпраці, комунікації та ефективного вирішення конфліктів. СЕЕН також впливає на розвиток саморегуляції та самоконтролю учнів, їх емпатії та соціальної компетентності, позитивного самоусвідомлення, підвищення самооцінки та зниження рівня агресивної поведінки. Як результат роботи з вищезазначеними навичками СЕЕН допомагає підвищити мотивацію до навчання, зменшити ступінь стресу та тривожності учнів та підвищити їхні навчальні досягнення.

СЕЕН та його ефективний вплив на розвиток соціально-емоційного стану молодших школярів розглядається в роботах українських науковців, які займаються дослідженням цієї галузі. Н. Риженко, Н. Задорожна, М. Приймаченко, І. Зязюн, О. Бондар, Т. Чумак, О. Богданова, Н. Коротун, Л. Сенічкіна розглядають психологічні аспекти соціально-емоційного розвитку дітей в Україні, вивчають роль соціальної підтримки у формуванні соціально-емоційної компетентності, розробляють програми психологічної підтримки соціально-емоційного розвитку [1, с. 142]. Українські науковці і педагоги, які займаються соціально-емоційним навчанням, – О. Волошина, І. Грушевська, Н. Бойченко, Л. Бойченко, О. Кравець, О. Маруненко, М. Підласий [2, с. 13]. У своїх роботах вони зосереджуються на розвитку соціально-емоційних компетентностей здобувачів початкової освіти, розкривають структуру та ключові компоненти СЕЕН, шляхи імплементації цього підходу в навчальну діяльність молодших школярів, наводять та аналізують практичні види соціально-емоційних вправ та завдань.

**Результати.** Напрацювання українських учених у галузі психології та педагогіки з приводу імплементації СЕЕН у навчальний процес зумовило початок цієї діяльності серед методистів та вчителів-практиків загальноосвітніх шкіл України. Громадські організації «ЕдКемп Україна», «Інститут розвитку освіти», «Ре: Освіта», а також Інститут вищої освіти НАПН України, Київський університет ім. Грінченка й Український центр оцінювання якості освіти надали передумови для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа». Прикладами впровадження СЕЕН на уроках англійської мови у початковій школі можуть виступати такі вправи та завдання: мовні вправи, що спрямовані на розвиток емпатії, толерантності та поваги до інших культур, вправи з медитації, афірмацій та позитивних мантр, які допоможуть дітям зосередитися на позитивних аспектах життя та зняти стрес, рольові ігри, в яких діти мають різні ролі, вирішують конфліктні ситуації та навчаються ефективно взаємодіяти з іншими людьми.

Основними принципами інтегрування соціально-емоційного навчання в уроки англійської мови можуть бути:

– використання рольових ігор, які активують соціально-емоційні навички та створюють ситуації, де учні

повинні вирішувати конфлікт або встановлювати емоційний контакт з іншими персонажами;

– впровадження дискусій про емоції та почуття, які пов'язані з певними життєвими ситуаціями учнів, що допомагає не тільки розширювати їх словниковий запас, а й виражати свої емоції англійською мовою;

– використання музики, поезій або пісень, які стимулюють емоційний відгук учнів. Учні можуть вивчати тексти пісень, аналізувати їх зміст та обговорювати англійською емоції, які вони викликають;

– використання коротких відео та фільмів, казок та історій для вивчення англійської мови, які мають емоційне змістове навантаження для подальшого обговорення почуттів та вражень;

– впровадження проєктних робіт або спільних активностей, які стимулюють співпрацю, комунікацію та розвиток соціальних навичок учнів;

– врахування емоційного стану учнів під час проведення уроку, відведення часу на релаксацію, вправи дихання або короткі паузи, щоб допомогти учням зосередитися, зняти стрес та створити позитивну атмосферу на уроці;

– застосування розширених методів оцінювання, таких як портфоліо, які враховують не лише академічний прогрес здобувачів початкової освіти, але і їхній соціально-емоційний розвиток;

– створення класного середовища, що сприяє взаємодії та емоційній підтримці. Вчитель може проводити групові вправи, колективні проєкти або сесії співробітництва, щоб створити сприятливу атмосферу для спілкування та взаємодії між учнями;

– залучення зовнішніх експертів або гостей, які мають досвід у розвитку соціально-емоційних навичок та можуть проводити англійською майстер-класи, тренінги або ігрові програми, щоб показати учням практичні приклади та стратегії емоційного інтелекту;

– залучення батьків до процесу соціально-емоційного навчання через надання матеріалів для домашнього читання та обговорення, а також додаткових ресурсів для підтримки розвитку соціально-емоційних навичок під час навчання англійської вдома;

– організація роботи зі словниковим запасом, пов'язаним з емоціями, почуттями та соціальними ситуаціями, за допомогою якого учні можуть створювати власні вислови або маленькі історії, щоб активувати використання цих слів у різних контекстах;

– формування класної спільноти, в якій підтримується атмосфера взаємодії та співпраці, шляхом розроблення спільних правил спілкування, в яких будуть враховані принципи поваги, толерантності та взаєморозуміння;

– розвиток критичного мислення через аналізування та розуміння емоцій і поведінки інших людей, що вимагає від учнів аргументації думок, перспективне розуміння дій інших осіб та виявлення власних емоційних реакцій;

– розвиток рефлексії та самооцінки після завершення уроків або проєктів, під час якої учні розповідають про їхні досягнення, визначають мету для подаль-



шого розвитку та сприяють рефлексії над власною емоційною реакцією та спілкуванням з іншими [6].

Програма «Соціально-емоційне та етичне навчання: навчальна програма для ранньої початкової школи» є цінним інструментом, спрямованим на розвиток соціальних, емоційних та етичних навичок учнів. Ця програма допомагає дітям навчитися розуміти та керувати своїми емоціями, розвивати навички спілкування та співпраці, а також формувати етичні цінності та вміння приймати морально обґрунтовані рішення. Шляхом розвитку соціальної компетентності, емоційної саморегуляції та етичних засад учні отримують необхідні навички для ефективного спілкування, розв'язання конфліктів та будівництва позитивного класного середовища. Авторами програми виступила команда експертів EdCamp Ukraine в галузі освіти, психології та етики, яка спланувала та розробила цей навчальний курс з метою покращення соціального та емоційного розвитку учнів початкової школи. У складі команди працювали Н. Валевська, Ю. Лебеденко, П. Ткач, Т. Требушкова під керівництвом О. Елькіна та О. Масалітіної.

Проаналізуємо навчальну програму «Соціально-емоційне та етичне навчання» з приводу адаптації її елементів до викладання англійської у початковій школі. Важливим пунктом цієї програми виступає створення атмосфери співпереживання у класі та впровадження поняття доброти та позитивного ставлення до всіх учасників навчального процесу. Для створення цього позитивного середовища може бути проведено урок або позакласне заняття на тему «Classroom Regulations», на якому учні складають список домовленостей для підтримки безпечного та доброго середовища. Цей список позитивних інструментів спілкування, написаний англійською мовою, розташовується у місці, де учні проводять час у приємному спілкуванні та безпеці. Учні можуть практикувати самостійне вирішування конфліктів за допомогою цього списку класних домовленостей [3, с. 12].

Ще одним з прикладів англійської мови в рамках СЕЕН навчання може бути низка окремих уроків, спрямованих на формування гуманітарних навичок здобувачів початкової освіти та відпрацьовування практик позитивних та добрих дій. Ці уроки можуть мати назву «Lesson of kindness», «How can I help my classmates?», «What can I do to make my friends happy?». Як частина уроку учні створюють власний малюнок доброти, який надалі використовують як навчальний ресурс. У ході цих уроків учитель практикує інтерактивні вправи, спрямовані на комунікацію у колі друзів, у безпечних групах або парах. Вони обговорюють ситуації, в яких потрібна їхня допомога, висловлюють свої думки по колу, використовуючи лист підказок, який вчитель готує до початку уроку.

Ще одним різновидом такої діяльності могло би бути написання листа доброти, в якому учні надають приклади прояви позитивного ставлення до них та їхні зворотні почуття щастя. Ці продуктивні вправи на розвиток письмових навичок учнів можуть супроводжуватися попереднім обговоренням у діалогічній або монологічній формі.

Список вправ, спрямованих на формування соціально-емоційного здоров'я здобувачів початкової освіти, також може бути доповнений уроками-кейсами, на яких учням пропонується розв'язання проблемних ситуацій, які виникають під час комунікації дітей у класі. Урок може бути пов'язаний з вивченням граматичної конструкції Imperative та базуватися на фразах мотиваційного характеру: «Listen to each other», «Don't shout at», «Share and care», «Trust and respect», «Ask for help», «Take somebody's point of view», «Be polite», «Help and support». Вчитель будує цей урок як урок-розсуд, у ході якого учні формують «декларацію» поведінки та вирішують як проблемні кейси можуть бути вирішені за її допомогою. Коли учні висловлюють свої ідеї, завдання вчителя в рамках СЕЕН – заохочувати всіх дітей класу до обмірковування та обговорення за допомогою додаткових питань «Do you agree?», «Do you share his/her opinion?», «What will you do if?», «What does it mean?». У підсумковій частині уроку учні розв'язують свої списки фраз-імперативів мотиваційного характеру на дошку та читають їх вголос. Цей урок може мати продовження у вигляді рефлексивної практики, під час якої учні розповідають в усній чи письмій формі що вони дізналися на уроці та що вони не будуть робити в майбутньому. Ця діяльність може бути виконана як індивідуальна промова, так і як маленька сценка або рольова гра, під час розігрування якої учні діляться своїми враженнями та спостереженнями.

Хочемо відзначити важливість ролі вчителя під час імплементації соціально-емоційних вправ в урок англійської мови. Ця діяльність потребує не тільки якісної методичної підготовки, але і глибокого знання вікової психології та сутності СЕЕН. Практика введення соціально-емоційного навчання в уроки англійської мови демонструє позитивний вплив на підвищення емоційної стійкості учнів, їх мотивації, позитивного ставлення до шкільного оточення та академічної успішності. Але ця робота стає ефективною за умови дотримання таких принципів СЕЕН, як послідовність, активність, спрямованість та чіткість [4; 5]. Вчитель англійської, який працює в рамках СЕЕН, повинен вміти пов'язувати соціальні вправи між собою та з канвою уроку, що сприяє засвоєнню як соціальних, так і навичок володіння англійською мовою, наголошувати на розвитку особистісних та соціальних навичок здобувачів початкової освіти під час їхньої діяльності на уроках англійської мови, скеровувати тематику обговорювань на формування конкретних емоційних та соціальних навичок учнів за допомогою англійської мови.

**Висновки.** Навчальна програма «Соціально-емоційне та етичне навчання» є цінним інструментом, спрямованим на розвиток соціальних, емоційних та етичних навичок учнів. Імплементація цієї програми у викладання англійської мови в початковій школі відкриває можливості для формування позитивного класного середовища, розвитку комунікаційних навичок та сприяє емоційному зростанню учнів.

Важливим складником успіху програми є роль учителя. Він повинен мати якісну методичну підготовку та глибоке

розуміння соціально-емоційного навчання. Вчитель англійської мови виступає як наставник та модель для учнів. Він створює сприятливу атмосферу для взаємодії, підтримує учнів у розвитку їхніх емоційних навичок і навчає їх етичного ставлення один до одного.

Застосування програми «Соціально-емоційне та етичне навчання» у викладанні англійської мови в початковій школі має численні переваги. Вона сприяє формуванню різних аспектів особистісного розвитку учнів, таких як емоційна інтелігенція, соціальна компетентність, толерантність та етичні цінності. Під час вивчення англійської мови учні не лише розвивають навички мовлення і читання, але також навчаються виражати свої почуття, розуміти емоції і дотримуватися етичних принципів у комунікації.

Загалом, програма «Соціально-емоційне та етичне навчання» виконує важливу роль у формуванні гармо-

нійної особистості учнів, сприяє позитивній атмосфері в класі, розвитку емоційного і соціального інтелекту. Її впровадження в навчальний процес англійської мови є кроком до створення освітнього середовища, де кожен учень може вільно виразити свої почуття, розвиватися як індивідуальність і вчитися будувати гармонійні стосунки з оточуючими.

Програма може бути розширена та покращена в майбутньому. Для подальшого дослідження можна зосередитися на вивченні конкретних ефектів програми на різні групи учнів та в різних контекстах. Також можливо дослідити вплив програми на академічні досягнення учнів, їхню самооцінку та мотивацію до навчання. Додатково важливо дослідити довготривалий вплив програми на учнів, як вони переносять набуті навички у подальшому житті та соціальному оточенні.

#### Література:

1. Задорожна Н.В. Соціально-емоційний розвиток молодших школярів: проблеми та шляхи їх вирішення. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2017. № 3(1). С. 142-145.
2. Бондарева І.В. Формування соціально-емоційних компетентностей у молодших школярів за допомогою ігрових технологій. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2018. № 43. С. 9-18.
3. Бойченко Н.В., Бойченко Л.Л. Соціально-емоційне навчання: теоретичні підходи та практична реалізація в освітніх закладах. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2019. № 55. С. 7-14.
4. Марковська М. Що таке програма соціально-емоційного та етичного навчання і як вона працює. *Нова українська школа*. 2020. URL: <https://nus.org.ua/articles/shho-take-programa-sotsialno-emotsijnogo-ta-etychnogo-navchannya-i-yak-vona-pratsyuje/>.
5. Соціально-емоційне та етичне навчання : навчальна програма для ранньої початкової школи / Голов. ред. О. Елькін. 2021. Харків : Дім реклами. URL: [https://101.seelearning.emory.edu/sites/default/files/2019-04/Early\\_Elementary\\_ukrainian.pdf](https://101.seelearning.emory.edu/sites/default/files/2019-04/Early_Elementary_ukrainian.pdf).
6. Gonzales M. Emotional Intelligence for Students, Parents, Teachers and School Leaders. A Handbook for the Whole School Community. 2022. URL: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-981-19-0324-3>.

#### References:

1. Boychenko, N.V., Boychenko, L.L. (2019). Social-emotional learning: theoretical approaches and practical implementation in educational institutions. *Pedagogy of Higher and Secondary School*. № 55, pp. 7–14 [in Ukrainian].
2. Bondareva, I.V. (2018). Formation of social-emotional competencies in primary school children using game technologies. *Scientific Journal of the M.P. Dragomanov National Pedagogical University. Series 12. Psychological Sciences*. № 43. Pp. 9–18 [in Ukrainian].
3. Zadorozhna, N.V. (2017). Social-emotional development of primary school children: problems and solutions. *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Psychological Sciences*. № 3(1). Pp. 142–145 [in Ukrainian].
4. Markovska, M. (2020). What is the social-emotional and ethical learning program and how does it work? *Nova Ukrayinska Shkola*. Retrieved from: <https://nus.org.ua/articles/shho-take-programa-sotsialno-emotsijnogo-ta-etychnogo-navchannya-i-yak-vona-pratsyuje/> [in Ukrainian].
5. Social-Emotional and Ethical Learning: Educational Program for Early Primary School / Ed. by O. Elkin (2021). Kharkiv: Dim Reklamy. Retrieved from: [https://101.seelearning.emory.edu/sites/default/files/2019-04/Early\\_Elementary\\_ukrainian.pdf](https://101.seelearning.emory.edu/sites/default/files/2019-04/Early_Elementary_ukrainian.pdf) [in Ukrainian].
6. Gonzales, M. (2020). Emotional Intelligence for Students, Parents, Teachers and School Leaders. A Handbook for the Whole School Community. Retrieved from: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-981-19-0324-3>.

Наукове видання

# СЛОБОЖАНСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВІСНИК

*Серія: Філологія*

*Науковий журнал*

**Випуск 3, 2023**

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *М. Михальченко*

---

Підписано до друку: 21.12.2023 р.  
Формат 60x84/8. Times New Roman.  
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 19,30.  
Замов. № 1223/815. Наклад 100 прим.

Видавничий дім «Гельветика»  
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1  
Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08  
E-mail: [mailbox@helvetica.ua](mailto:mailbox@helvetica.ua)  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.