

Міністерство освіти і науки України  
Чернівецький національний університет  
імені Юрія Федьковича

# Магістерські студії

Випуск 1

2021

**Редколегія випуску:**

Єсипенко Н.Г. (Чернівці), доктор філологічних наук, професор (головний редактор),  
Колесник О.С. (Київ), доктор філологічних наук, професор,  
Грижак Л.М. (Чернівці), кандидат філологічних наук, доцент,  
Лопатюк Н.І. (Чернівці), кандидат філологічних наук, доцент,  
Шиба А.В. (Чернівці), кандидат педагогічних наук, доцент,  
Батринчук З.Р. (Чернівці), кандидат філологічних наук (відп. секретар).

Онлайн збірник «МАГІСТЕРСЬКІ СТУДІЇ» започатковано при кафедрі англійської мови факультету іноземних мов ЧНУ імені Юрія Федьковича для оприлюднення та апробації наукових досліджень студентів першого і другого рівнів вищої освіти спеціальностей 035 «Філологія» та 014 «Середня освіта» та для оприлюднення результатів діяльності наукових гуртків студентів, що функціонують при кафедрі англійської мови (затверджено на засіданні кафедри англійської мови № 12 від 20 грудня 2020 року).

Адреса редколегії випуску (“Магістерські студії”):  
Кафедра англійської мови, факультет іноземних мов  
вул. Садова 5, корпус 19, а. 215, 58000 Чернівці, Україна

© Чернівецький університет, 2021

Марія Баланда  
м. Чернівці

Науковий керівник: д.ф.н., проф. Єсипенко Н. Г.

## ВИКОРИСТАННЯ СТРАТЕГІЙ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ПРИ НАВЧАННІ ПИСЬМА УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

**Анотація.** *Стаття присвячена дослідженню актуальності використання найпоширеніших стратегій критичного мислення під час формування компетентності в письмі на уроках англійської мови у середній школі, а також можливості їх застосування згідно етапу та мети уроку. Оскільки освіта є однією з рушійних сил формування особистості, то відслідковується тенденція щодо навчання учнів самостійно рефлексувати та аналізувати мові, культурні, світоглядні факти на уроках англійської мови. Формування навичок критичного мислення під час навчання іноземній мові є невід'ємним складником освітнього процесу сучасної школи.*

**Ключові слова:** *критичне мислення, стратегії, компетентність в письмі, середня школа, англійська мова.*

**Summary.** *The article is devoted to the study of application of the most common strategies of critical thinking at English lessons while teaching writing to the secondary school students. Critical thinking skills are developed according to the stage of the lesson and its purpose. Education being one of crucial factors in shaping of student's personality, we observe a tendency to teach students to independently reflect and analyze linguistic, cultural, world view facts in English lessons. The formation of critical thinking skills while teaching a foreign Language appears to be an inseparable component in the education process in modern schools.*

*The mainstream of Ukrainian system of education development and the requirements of New Ukrainian School presuppose conditions to teach creative and critical students. Critical thinking skills are considered to be a guarantee of success in the 21st century. To develop a pedagogical model for the development of critical thinking skills, it*

*is necessary to know the concept of “critical” thinking and distinguish it from similar concepts, such as “creative” thinking or “logical” thinking.*

*Teachers should encourage students to express their opinions, even if they are repeated; teach them not to criticize the statements of others; substantiate the reason for the idea and the ability to generalize judgments. This process is complex, but a well-thought-out combination of critical thinking strategies and a skillful lesson planning will help a teacher achieve the desired success.*

*Thus, in the process of solving a problem situation, students learn to independently identify and critically analyze information, they are responsible for the stages of work in a group or individually, as well as for the development of their critical thinking skills.*

**Key words:** *critical thinking, strategies, competence in writing, secondary school, teaching English.*

В умовах стрімких економічних та політичних змін в Україні великого значення набуває необхідність особистості в швидкому пристосуванню до цих змін. Особливо актуальним постає питання розвитку критичного мислення майбутніх спеціалістів. Нові освітні реалії в системі загальної середньої освіти формують ключові вимоги у володінні іншомовної компетентності. Учень у процесі навчання повинен не лише здобути загальні знання та вміння, але й реалізувати себе, визначаючи пріоритети та установки самостійно.

Оскільки діти зараз зростають у цифровому інформаційному середовищі, навички письма втрачають свою важливість. Проте завданням сучасної школи є навчити школяра вміло, стисло та аргументовано викладати свої думки на папері чи в електронному форматі в контексті формування письмової компетентності. А також вміти аналізувати, оцінювати та систематизувати інформацію, дотримуючись певної послідовності та структури. Отож, використання в навчальному процесі технології критичного мислення повинна забезпечити досягнення цієї цілі.

Технологія розвитку критичного мислення – це сучасна педагогічна технологія, яку розробили американські спеціалісти-педагоги Ч. Темпл, Дж. Стіл та К. Мередит на основі узагальненого досвіду світової педагогіки та психології з огляду на актуальні

проблеми системи освіти. Технологія становить собою цілісну систему і спрямована на засвоєння базових навичок відкритого інформаційного простору, розвиток якостей громадянина відкритого суспільства, включеного в міжкультурну взаємодію [1, с. 58].

На нашу думку, використання методів та прийомів критичного мислення забезпечує розвиток життєвих умінь та навичок. Якщо школяр навчиться аналізувати інформацію та знаходити вихід з різних проблемних ситуацій, то такі навички виявляється більш корисним для нього в житті, ніж механічне зубріння матеріалу.

Певні засади критицизму були запроваджені ще в часи античності, зокрема у філософії Ксенофонта, Сократа і Платона, та інтенсивно використовувались давньогрецькими школами.

Є. Архіпова підкреслювала, що «критичність мислення постає як науково-філософська проблема в епоху Просвітництва, як засіб впровадження ідей формування вільної і відповідальної особистості суспільства» [2, с. 37]. Вольтер, Ж.-Ж. Руссо, І. Кант, Д. Юм та Дж. Лок вважали, що розвиток і процес формування гармонійного та творчого громадянина варто розглядати саме крізь призму критицизму. Також зазначимо, що на засадах критицизму ґрунтуються основні постулати класичної німецької філософії суспільства [3, с. 83].

Однозначного визначення «критичного мислення» не існує, тому що воно може означати зовсім різні речі для різних людей в різних контекстах і культурах. Р. Х. Енніс стверджує, що критичне мислення можна розглянути як «... розумне рефлексивне мислення, яке зосереджується на прийнятті рішення в що вірити і що робити» [4, с. 47]. Загалом, критично осмислювати питання означає розглядати це питання з різних точок зору, досліджувати та піддавати сумніву будь-які можливі припущення, що можуть лежати в основі питання, а також вивчати можливі альтернативи [5, с. 3].

Доведено, що критичність мислення цікавила людину на всіх етапах суспільного розвитку. Внаслідок цього у XX ст. у США з'явилася сучасне тлумачення «критичного мислення». Його всесторонньо вивчали американські психологи У. Джемс та Дж. Д'ьюї. Зокрема, дослідженням проблем розвитку критичного

мислення займалися К. Мередіт, Д. Клустер, Д. Халперн, Д. Стіл, М. Ліпман, С. Метьюз, Р. Пауль, Р. Стернберг, А. Кроуфорд, Ч. Темлл [1, с. 44].

Такі вчені, як А. Кроуфорд, Е. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер зазначають, що це є особливий підхід, за якого основна увага приділяється формуванню самостійних висловлень та тверджень, які згодом підкріплюються аргументами. Це означає, що коли учні інтерпретують щось в усній або письмовій формі і дають аргументації щодо цього, проявляється вміння критично мислити. Під час аналізу або критики аргументів інших використовується рецептивне мислення [6, с.152].

Критичне мислення – (дав.- гр. критική τέχνη — «мистецтво аналізувати, судження») – це наукове мислення, головна риса якого полягає в ухваленні ретельно обміркованих та незалежних рішень. Найбільше йому притаманні такі властивості як усвідомленість та самовдосконалення [7, с. 7].

Український науковець О. В. Тягло потрактує критичне мислення як «активність розуму, спрямовану на виявлення й виправлення своїх помилок, точність тверджень і обґрунтованість міркувань». Він констатує, що «критичне мислення впливає з усвідомлення невідворотності оман і помилок у людському пізнанні. Воно є специфічним видом рефлексії, яка спирається на знання елементарної логіки й відповідних конкретних наук» [8, с. 8].

Метою статті є обґрунтування ефективності використання стратегій критичного мислення при навчанні письма на уроках англійської мови у середній школі.

Використовуючи технологію розвитку критичного мислення на уроці, вчителю насамперед слід розуміти зміст поняття «критичне мислення» та істотні особливості, які відрізняють його від інших типів мислення. Базуючись на досвіді багатьох науковців, можемо узагальнити, що це є своєрідний тип мислення, мета якого продукування логічних умовиводів, а також вміння приймати рішення. Критичне мислення, на нашу думку, є складним феноменом, оскільки його розвиток включає систематичну роботу над процесом мислення.

Оволодіння знаннями сприймається вчителем як еквівалент

запам'ятовування, тому більшість учнів вважає: якщо вони повторюють сказане вчителем або прочитане в підручнику, то мають знання. У способах постійно зводити складне до простого, даючи учням формули, процедури, короткі відповіді та алгоритми для запам'ятовування і практики, вчителі сподіваються, що в такий спосіб учні зрозуміють те, що вивчають. Проте інструкції та схожа практика не акцентують увагу на розумінні проблеми [9, с. 12].

У психології виокремлюють основні характеристики людини, яка мислить критично, а саме: самостійність, допитливість, соціальність, наполегливість та наявність переконливої аргументації. Технологія розвитку критичного мислення акумулює низку методичних прийомів та методів, а також вона зорієнтована на творче пізнання світу, постановці проблем та їх вирішення.

Зазначена освітня технологія сприяє розв'язанню таких завдань: -освітньої мотивації (підвищення інтересу до процесу навчання та активного сприйняття навчального матеріалу);

-інформаційної грамотності (розвиток здатності до самостійної аналітичної та оцінювальної роботи з інформацією будь-якої складності);

-культури мовлення (формування навичок написання текстів різних жанрів);

-соціальної компетентності (формування комунікативних навичок та відповідальності за знання) [10].

Реалізація технології зумовлює виконання трьох основних етапів її проведення. Кожен етап має певну дидактичну мету та завдання, сприяє активізації дослідної та творчої діяльності учня, усвідомленню та підсумку здобутих вмінь.

М. А. Бохан виокремлює такі стадії:

1. Перша стадія «виклик», мета якої створити інтерес в учнів до вивчення та активізувати знання з певної теми, а також визначити навчальну мету.

2. Друга стадія «осмислення» забезпечує безпосередню участь учня у навчальному процесі, а саме його цілеспрямованість, осмислення, розуміння вивченого матеріалу та здатність до пізнання нового.

3. Під частретьою стадією «рефлексії» здійснюється обмірковування власних суджень у порівнянні з набутими знаннями, відбувається

обмін думками з іншими, а також оцінка і самооцінка навчання.

Оскільки ми досліджуємо одну з мовленнєвих діяльностей – письмо, то, насамперед, визначаємо цю компетентність. Компетентність у письмі (КП) – це здатність реалізувати комунікацію у письмовій формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання [11, с. 390].

Отже, під час першої стадії можемо використати метод «Знаю – хочу знати – дізнався (3-Х-Д)» («K-W-L Charts»), який допоможе сконцентрувати увагу на початку уроку, використати попередні знання та відобразити графічно.

Наприклад, під час вивчення теми «Школи в Україні та за кордоном» (8 клас) у колонці «Know» учні зазначають все, що знають з теми: система освіти в Україні, типи шкіл, оцінювання, предмети тощо. У колонці «Want» зазначають питання, на які хотіли б отримати відповіді наприкінці уроку (напр.: What are the possibilities of studying abroad? What is the best country to study? What are the advantages and disadvantages of studying in Ukraine). Колонку «Learnt» учні заповнюють в кінці уроку.

Таблиця 1

### K-W-L Chart

|   |                           |                        |
|---|---------------------------|------------------------|
| Assess what you know about a particular topic before and after you have engaged with it. Fill the columns below with what you Know about the topic, what you Want to know, and what you've Learned. |                           |                        |
| What do you Know about the topic?   | What do you Want to know? | What have you Learned? |
|   |                           |                        |

Під час фази «осмислення» доцільно використати метод «Fishbone (Рибна кістка)». Назва походить від того, що візуальне зображення нагадує рибну кістку. Цей метод допомагає учням розділити тему на певні причини та аргументи, тому він буде дієвим для розуміння значущості аргументації.

Наприклад, під час вивчення соціальної теми «Навколишнє середовище» (9 клас), учні спільно з вчителем обговорюють це питання та вказують його логічне викладення в опції «Проблема». Невдовзі, після опрацювання інформації (з матеріалів підручника, фільмів тощо), учні визначають причини та аргументи. У підсумку



в останній частині зображення записується висновок, який сформульований внаслідок оцінки «причин-аргументів».

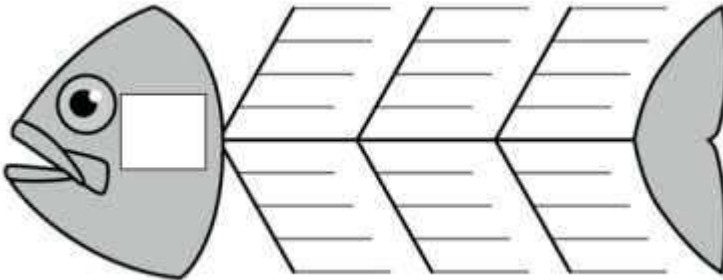


Рис. 1 Метод «Fishbone (Рибна кістка)»

Під час останньої стадії «виклику» можемо використати такі методи як «Есе», «Твір-пятихвилинка» або «Сенкан». Доцільні будуть також такі методи, що базуються на таксономії Б. Блума, «кубик Блума» та «ромашка Блума».

Готуючись до уроку, вчителю важливо усвідомлювати цілі, яких потрібно досягти на конкретному занятті. У 1956 році американський психолог Бенджамін Блум у книзі «Таксономія освітніх цілей: сфера пізнання» («Taxonomy of Educational Objectives: Cognitive Domain») запропонував правила чіткого й однозначного формулювання і впорядкування цілей навчання:

- цілі когнітивної групи (розуміння, відтворення, застосування, аналіз, синтез, оцінка);

- цілі афективної групи (вони виражаються через сприймання, інтереси, нахили, здібності тощо);

- цілі психомоторні (навички письма, мовленнєві, фізичні, трудові навички) [12, с. 62].

Коли вчитель кадає кубик, грань, що випала, вказує, якого типу запитання слід поставити. Учні орієнтуються на основі питального слова на грані кубика й ставлять запитання, яке з нього повинно починатися.

Наприклад, перелік запитань буде таким:

- Що таке..?
- Що означає..?
- Для чого потрібно..?
- З чого складається..?
- Чому? Що якщо..?
- Що це для тебе..? Як ти ставишся..?

Звертаємо увагу, що запитання відтворюють таксономію Б. Блума і забезпечують перехід учнів від рівня до рівня складності у дослідженні теми (її аспекта) [13].

Отже, формування навичок критичного мислення є складним когнітивним процесом, який потребує системної організації завдань та вправ, а також послідовності та регулярності їх впровадження. Технологія розвитку критичного мислення та її стратегії сприяють покращенню пізнавальної діяльності учнів.

Перспективу вивчення цієї проблематики вбачаємо в перевірці дієвості основних стратегій критичного мислення при навчанні письму під час пробного навчання.

### **Література:**

1. Халперн Д. Психология критического мышления. Санкт-Петербург: 2000. 496 с.
2. Архіпова Є.О. Критичне мислення як необхідна складова розумової діяльності людини в межах сучасного інформаційного суспільства. Гуманітарний часопис. 2012. № 2. С. 34-38
3. Сморг Л. О. Філософія: навч. посібник. Київ: Кондор, 2004. С. 414
4. Ennis, R. H. Critical thinking: What is it? / R. H. Ennis // Philosophy of education. 1993. P. 76-80.
5. Курочкіна В. С. Розвиток критичного мислення на заняттях з іноземної мови. Англійська мова та література. 2017. № 1-3 (515-517). С. 3-7.
6. Кроуфорд А. Методи викладання і навчання для розвитку критичного мислення учнів. Науково- методичний посібник для вчителів загальноосвітніх навчених закладів. К. Пляеди. 2004.
7. Нікітченко О. С., Тарасова О. А. Формування навичок критичного мислення на уроках іноземної мови : навчально-практичний посібник. Харків : «Друкарня Мадрид». 2017. 104 с.

8. Тягло О. В. Критичне мислення – освітня інновація доби демократично орієнтованих трансформацій суспільства. Вісник програм шкільних обмінів. 2006. №28. С. 7-10.
9. Пометун О. І. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи. Київ. 2017. 96 с.
10. Бохан М. А. (2018). Розвиток критичного мислення у процесі навчання дітей та молоді. URL: [http://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2018/03/2018\\_03\\_29\\_2\\_Bohan.pdf](http://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2018/03/2018_03_29_2_Bohan.pdf)
11. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. 590 с.
12. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
13. На урок з кубиком та квіткою (методи розвитку критичного мислення). Освітня платформа «Критичне мислення»: веб-сайт. URL: <https://www.criticalthinking.expert/usi-materialy/chy-pidemo-na-urok-z-kubykom-ta-kvitkoyu-metody-rozvytku-krytychnogo-myslennya/> (дата звернення: 01.06.2021).

Ірина Борщевич  
м. Чернівці

Науковий керівник: к.ф.н., доц. Мігорян О.В.

## ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ КРАЇНОЗНАВСТВА ТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

***Анотація.** У статті визначено сутність поняття «лінгвосоціокультурна компетентність» (ЛСКК), проаналізовано його структурно-компонентний склад, розкрито загальні дидактичні та лінгвометодичні принципи формування ЛСКК та уточнено підходи до навчання для успішного формування лінгвосоціокультурної компетентності в учнів старших класів на уроках англійської мови та країнознавства.*

***Ключові слова:** лінгвосоціокультурна компетентність, принцип навчання, підхід, метод, знання, вміння, міжкультурна взаємодія.*

***Summary.** The article is devoted to the study of the peculiarities of formation of linguistic and socio-cultural competence of high school students. The essence of the concept of “linguo-sociocultural competence” is defined, its structural and component composition is analyzed as well (there are three subcompetences - sociolinguistic, sociocultural and social). The formation of linguistic and socio-cultural competence aims at forming appropriate to the situation speech behavior of the communicant in a foreign language environment, which is usually based on knowledge of foreign realities, mentalities and foreign language culture. The teacher should not only make students learn the language cliché, but also reflect on them in their native language, find appropriate equivalents in their culture, language. Successful mastery of linguistic and socio-cultural competence is due to scientific approaches to learning and is based on didactic and methodological principles. As a result of the research, the general didactic and linguistic-methodical principles of linguistic and socio-cultural competence formation are revealed. In addition to the above-mentioned principles, experimental studying also involves the interaction of traditional and new approaches*

*to foreign language learning: competence and personality-oriented in combination with communicative-activity, reflective, cultural, level and professionally oriented approaches. In the process of learning, with the help of technologies and methods, students learn about the world through thinking in a certain cultural environment and use language to express their impressions, thoughts, emotions, perceptions. Thus, while forming a linguistic and socio-cultural competence, it is appropriate to combine creatively different tools and methods, use different types of exercises, and pay due attention to different types of speech activity.*

**Key words:** *linguo-sociocultural competence, principle of learning, approach, method, knowledge, skills, intercultural interaction.*

Беручи до уваги особливості сучасної середньої освіти та вивчення іноземної мови (ІМ) в старшій школі, існує помітна тенденція до актуалізації формування лінгвосоціокультурної компетентності (ЛСКК) учнів старших класів. Особлива увага приділяється формуванню ЛСКК за допомогою читання іншомовних текстів різних функціональних стилів, сприймання інформації на слух, аналіз цієї інформації, написання письмових робіт та здатності висловити думки чи ідеї вербально, що за умови відсутності іншомовного та іншокультурного середовища, є цілком доцільним. З огляду на зазначені тенденції, набуває актуальності проблема здатності і готовності особистості до іншомовного міжкультурного спілкування.

Лінгвосоціокультурна компетентність (ЛСКК) – складна і багатокомпонентна, адже вона має успішно функціонувати в іншомовному міжкультурному спілкуванні, безпосередньому та опосередкованому, і забезпечувати взаєморозуміння партнерів, незважаючи на їх особливості як представників різних культурномовних спільнот з численними розбіжностями і відмінностями [1, с. 425].

С. Г. Тер-Мінасова, відомий російський лінгвіст і доктор філологічних наук, до прикладу, вважає, що для забезпечення ефективного спілкування між людьми різних культур потрібно подолати не лише мовний бар'єр, але й культурний [5, с. 8].

Загалом, багато вчених вивчали мовні та соціально-культурні аспекти викладання ІМ. Г.В.Єлізарова досліджувала міжкультурне

спілкування, його лінгвокультурні та психологічні аспекти), обґрунтованим вивченням ІМ у контексті діалогу культур займалися Сафонова В. В., Сисоєв П. В. Крім цього, достатню увагу було приділено теорії та практиці міжкультурного спілкування (Тер-Мінасова С. Г.; Кузьменкова Ю. Б., Кузьменков А. П.). Поняття лінгвосоціокультурна компетенція, її основні компоненти були визначені за участі Бориско Н. Ф. Досліджено готовність до міжкультурного спілкування серед учнів старших класів (Tomalin V.), створено методику співвивчення англійської мови і культури (Fantini A.) [3, с. 118].

Так, в останні десятиліття багато науковців торкнулися питань методологічних передумов формування ЛСКК (Коломінова О. О., Топалова В. М., Голованчук Л. П., Гордєєва А. Й., Рудакова Л. П., Бирюк О. В., Іванова А. С., Шукліна С. В., Писанко М. Л., Голуб І. Ю., Починок Т. В., Бачинська Н. Я.), однак у всіх цих дослідженнях особливості реалізації принципів навчання у формуванні ЛСКК не були добре з'ясовані.

Враховуючи актуальність даної проблеми та недостатній рівень її дослідженості, ставимо за мету статті продемонструвати результати дослідження та висвітлити основні компоненти, шляхи, методики успішного формування лінгвосоціокультурної компетенції учнів. Для реалізації мети нам необхідно виконати такі завдання: визначити основні компоненти лінгвосоціокультурної компетенції, проаналізувати підходи до навчання іноземної мови і культури (ІМіК), визначити особливості принципів формування ЛСКК.

Розрізняють три основних компоненти формування лінгвосоціокультурної компетенції, а саме: соціолінгвістичну, соціокультурну і соціальну. Всі субкомпетентності є пов'язаними між собою та тісно переплітаються. Розглянемо кожен субкомпетентність окремо.

Соціолінгвістична компетентність – це здатність особистості вибирати, використовувати і розуміти мовні та мовленнєві засоби іншомовного спілкування з національно-культурною семантикою відповідно до контексту, ситуації і стилю спілкування [1, с. 425]. Дана компетентність включає в себе певні знання, навички та уміння, які переплітаються між собою. Важливим є розуміння,

що мова і культура є нерозривними, адже мова – це засіб, яким люди від покоління до покоління передають свій досвід і духовні надбання.

Згідно з Бігич О. Б., Бориско Н. Ф. та Борецькою Г. Е до соціолінгвістичних знань, навичок і вмій відносимо перш за все знання мовних і мовленнєвих засобів спілкування, обізнаність щодо країни та культури, до якої належить співрозмовник та здатність використовувати ці вміння у реальній комунікативній ситуації. Мовні і мовленнєві засоби включають: країнознавчу безеквівалентну та фонову лексику; сталі вирази, ідіоми і кліше; лінгвістичні маркери соціальних стосунків і ситуацій; фразеологізми, афоризми, прислів'я та приказки; специфічні для іншомовної культури типи дискурсу [1, с. 426]. Вони, власне, слугують унікальним та первинним джерелом вивчення особливостей мови, культури, суспільства певної країни.

Наступною компетентністю є соціокультурна. Соціокультурна компетентність – це здатність особистості набувати різноманітних культурологічних, лінгвокраїнознавчих, соціокультурних і міжкультурних знань і користуватися ними для досягнення своїх цілей в іншомовному спілкуванні [1, с. 429]. Вона включає в себе різноманітні знання, які людина здобуває з початку вивчення мови і продовжує здобувати протягом всього життя. Базовий рівень – це загальнокультурні знання, їх учні мають можливість отримати з 1-го класу у школі та закріплювати до 11-го, і не обов'язково на уроках англійської мови. Знання про країну і культуру мови, яка активно вивчається учні здобувають безпосередньо на уроках іноземної мови та лінгвокраїнознавства, або на додаткових заняттях з репетиторами. І, нарешті, щоб бути обізнаним та демонструвати міжкультурні знання на середньому і вищому рівнях люди повинні мати мотивацію та жагу до самоосвіти, читати відповідну літературу, автентичні тексти, дивитися фільми мовою оригіналу, спостерігати, аналізувати, і при нагоді – спілкуватися з носіями мови. Усі ці заняття впевнено призведуть до соціокультурної компетенції учнів.

У міжкультурному спілкуванні важливо пам'ятати про ввічливість та толерантність і вміти розмовляти на так звані нейтральні теми, типу погоди, хобі та уподобань, планів на день,

спорту, культурних подій в країні. При таких умовах спілкування буде справді успішним, неконфліктним і безпечним для обох сторін.

Третім важливим компонентом лінгвосоціокультурної компетентності є соціальна компетентність, або вміння учня вільно комунікувати з представниками інших країн у реальних ситуаціях, брати на себе ініціативу, керувати спілкуванням та, при необхідності, вирішувати можливі непорозуміння [1, с. 430]. Прикладом цієї компетенції є спілкування учнів з іноземцями безпосередньо у школах, коли останніх запрошує керівництво того чи іншого навчального закладу. Соціальна компетентність включає в себе певні знання та навички, які є гостро необхідними у мовленнєвих ситуаціях, а саме:

знання культуро-специфічних правил і норм спілкування країни – наприклад, спосіб привітатися, попрощатися, подякувати, вибачитися, запитати щось, висловити прохання, скаргу, пропозицію, тощо. Якщо брати до уваги Великобританію, в англomовному суспільстві на запитання “How are you?” прийнято дякувати, а потім відповідати; таким чином люди показують позитивне відношення та повагу до інших людей. Вихованими вважають тих, хто відповідає на таке запитання позитивно, навіть якщо в життя все не так добре. Ще одним прикладом може слугувати те, що в німецькомовних культурах не прийнято вітати з офіційними святами. Українці ж надають святам великого значення, вони щиро їх святкують, беручи до уваги звичаї та традиції.

Крім цього, соціальна компетентність передбачає знання технік і стандартизованих моделей комунікативної поведінки, мається на увазі неповторні ритуали та моделі поведінки, притаманні конкретній країні та культурі. Так, українці мають за звичку «присідати на доріжку» перед від'їздом, або ж тиснути руки при зустрічі і прощанні (це стосується чоловіків). Англійці більш стримані та консервативні, вони не проявляють свої емоції на публіці, ніколи не тиснуть руки при зустрічі. В Америці прийнято робити компліменти абсолютно незнайомим людям – на вулиці, в магазині, в метро. Окрім вміння правильно слідувати структурі певної мови та висловлювати свою думку, важливо коректно себе поводити під час користування громадським транспортом,



відвідування банку, магазину, супермаркету тощо.

Знання таких культурних та ритуальних особливостей різних країн необхідні для формування лінгвосоціокультурної компетентності, особливо, якщо люди проживають в іншомовному середовищі.

Успіх вивчення ІМ в цілому та формування ЛСКК значною мірою залежить від принципів навчання, згідно з якими відбувається навчання та керування освітнім процесом [6, с. 245]. Під принципами, ми розуміємо взаємопов'язані вихідні положення, що визначають вимоги до освітнього процесу, будують його стратегію і тактику [2, с. 220].

Досліджуючи питання лінгвосоціокультурної компетенції учнів, варто зазначити, що існують загальні дидактичні та лінгвометодичні принципи формування ЛСКК учнів старших класів. До загальних дидактичних принципів відносяться принципи наочності, міцності, свідомості, науковості, активності, виховного навчання, систематичності й послідовності, врахування індивідуальних особливостей учнів, доступності і посиленості, міжпредметної координації, міжкультурної взаємодії тощо [1, с. 110]. Лінгвометодичні принципи формування ЛСКК включають в себе принцип комунікативності, комунікативно спрямованого формування мовленнєвих навичок, інтегрованого навчання видів мовленнєвої діяльності та аспектів мови, домінуючої ролі вправ, взаємопов'язаного навчання мови і культури, урахування рідної мови і культури, автентичності навчальних матеріалів, розвитку автономності учнів, професійної спрямованості іншомовного спілкування [1, с. 114].

У сучасній методиці навчання ІМіК відсутня загальноприйнята класифікація підходів до навчання іноземних мов та культур. До найбільш розповсюджених сучасних підходів до навчання ІМіК відносяться: комунікативно-діяльнісний, компетентнісний, рефлексивний, культурологічний, рівневий і професійно орієнтований підходи.

Згідно комунікативно-діяльнісного підходу навчання, спілкування на уроці англійської мови здійснюється шляхом комунікативної діяльності, вчитель створює реальні чи уявні ситуації, де учні є головними учасниками навчального процесу.

У процесу спілкування учнів на уроках, вони мають змогу практично застосовувати фонетичні, лексичні та граматичні засоби спілкування. Методичним змістом цього підходу є способи організації навчальної діяльності: робота в парах чи групах, створення діалогів, уявних ситуацій і ролей, вирішення проблемних завдань, дискусії, дебати тощо.

Перехід до компетентнісного підходу означає зміну фокусу з навчання і накопичування знань, навичок, умінь на формування й розвиток в учнів здатності самостійно діяти, застосовувати мовні засоби у різноманітних ситуаціях. Перспективність компетентнісного підходу полягає в тому, що він передбачає високу готовність випускника школи до успішної діяльності в різних сферах, у тому числі і в володінні іноземними мовами і культурами [1, с. 84].

Рефлексивний підхід чи навчально-стратегічна компетентність учнів проявляється у формуванні особою плану дій вивчення мовного засобу чи елемента культури, стратегій і технік досягнення навчальних цілей, аналізу ефективності власної діяльності, наявності прогресу. Необхідність існування рефлексивного підходу у навчанні учнів ІМіК визначається формуванням самостійності учнів у вивченні мови.

Культурологічний підхід до навчання мови передбачає тісний зв'язок мови і культури. Результатом навчання з цим підходом є формування в учнів іншомовної комунікативної компетентності, яка забезпечує використання мови в умовах певного культурного контексту на основі діалогу культур [1, с. 86].

Ще один підхід навчання, який має назву рівневого, сформувався у зв'язку з визначенням у науці рівнів володіння ІМіК: інтродуктивний (Breakthrough або A1), середній (Waystage або A2), рубіжний (Threshold або B1), просунутий (Vantage або B2), автономний (Effective Operational Proficiency або C1) і компетентний (Mastery або C2).

Професійно орієнтований підхід у навчанні полягає в урахуванні на заняттях з іноземної мови та країнознавства інтересів учнів та їхню потенційну професію. Цей підхід передбачає створення профільного навчання у старшій школі, де кількість занять з англійської мови та країнознавства залежить від обраного профілю,

і, відповідно, лінгвосоціокультурна компетентність набувається різним чином.

Отже, ми конкретизували три основних взаємопов'язаних компоненти формування лінгвосоціокультурної компетенції (соціолінгвістична, соціокультурна і соціальна) та розглянули загальнодидактичні та лінгвометодичні принципи формування ЛСКК учнів старших класів. Крім цього, не менш важливим відкриттям були сучасні підходи до навчання ІМіК (комунікативно-діяльнісний, компетентнісний, рефлексивний, культурологічний, рівневий і професійно орієнтований). Усі вищезгадані елементи створюють теоретичне підґрунтя для організації експерименту навчання іноземної мови і культури з метою формування ЛСКК старшокласників на уроках англійської мови та країнознавства в старшій школі.

Перспективами дослідження вважаємо визначення ефективних видів діяльності в розвитку ЛСКК та конкретизацію труднощів, які можуть виникати при застосуванні тієї чи іншої методики і технології.

### Література:

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика преподавания языков) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
3. Осадча Н. В. Принципи формування лінгвосоціокультурної компетентності у читанні старшокласників на уроках країнознавства. *Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія*. Випуск 24. 2015. С. 2-10
4. Пометун. О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. К., 2002. 135 с.
5. Тер-Минасова С. Г. Война и мир языков и культур. М.: Слово/Slovo, 2008. 344 с.
6. Черниш В. В. Методика формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої англомовної компетенції в говорінні : монографія. К.: Ленвіт, 2013. 396 с.

Наталія Вітвіцька  
м. Чернівці

Науковий керівник: к.ф.н., доц. Гнатковська О.М.

## АВТОРСЬКА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ПЕРСОНАЖІВ У ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРИЛЕРА: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ

*Анотація. Статтю присвячено дослідженню лінгвального аспекту авторської репрезентації чоловічого та жіночого персонажів у художньому дискурсі психологічного трилера. Предметом дослідження виступає встановлення відмінностей авторської репрезентації персонажів, навколо яких розгортається художній дискурс, у гендерному аспекті. Було проведено детальний аналіз лінгвальних засобів (лексичних, граматичних та стилістичних), які використовувались у характеристиці чоловічих та жіночих персонажів.*

*Ключові слова: авторська репрезентація, гендер, персонаж, лінгвальний засіб, художній дискурс.*

*Summary. The article aims at discovering linguistic peculiarities of the author's representation of male and female characters in fiction discourse of a psychological thriller. The subject of the research pertains to ascertaining the differences of the author's representation of characters as the center of fiction discourse in gender aspect. Characterization in fiction encompasses different language means applied by the author. A thorough analysis of these language means grants us the opportunity to better understand a work of fiction at its structural level and allows us to gain insight into the principles of its creation. The psychological thriller was chosen as the material of the study being a new genre of literature and thus not well-studied. The data for our research was obtained with the help of the method of continuous selection. We managed to draw up a sample of different lexical, grammatical, and stylistic means used to depict male and female characters. Thereupon, to indicate the ratio of different linguistic phenomena and prevailing features of character depiction on each*

*language level, a quantitative method was implemented. Subsequently, a descriptive-empirical method was applied to delineate formal characteristic features of character portrayal and draw a comparison between the author's representation of male and female characters so as to comprehend how the author constructs various images with the help of different language means on different levels.*

**Key words:** *author's representation, character, fiction discourse, gender, language means.*

Дослідження дискурсу є одним із найбільш складних аспектів у дослідженні мови, оскільки немає чіткого визначення терміну «дискурс» та його меж. Поняття дискурсу було введене у ХХ столітті американським мовознавцем З. Харрісом у статті, яка присвячена дослідженню мови реклами [3, с. 120].

Поступово збільшувалась увага науковців до дослідження дискурсу в різних сферах науки (філософії, семіотики, літературознавства, теорії комунікації тощо) і формувались різні підходи до визначення цього терміну. Так це поняття розглядалось такими зарубіжними науковцями як В. Кох, Е. Беневіст, А. Греймас, П.Серіо, Ж. Курте, Ч. Філлмор, Т. ван Дейк, а також вітчизняними дослідниками: Н. Артюнова, В. Костомаров, Н. Бурвіков, М. Димарський. тощо [7, с. 1]. Кожен науковець по різному трактував дискурс, звертаючи увагу на його різні властивості. До прикладу, Т. ван Дейк розглядав дискурс як «комунікативну дію, яка здійснюється між мовцем і слухачем під час комунікативного процесу» [8, с. 16]; науковець Артюнова наголошувала, що дискурс – це «зв'язний текст у сукупності з екстралінгвістичними, соціокультурними, прагматичними, психологічними факторами; це мовлення, занурене у життя» [1, с. 356].

Спираючись на різні критерії мовознавці розробили різні типології дискурсу. Особливий інтерес викликає типологія розроблена українськими лінгвістами І. Шевченко та О. Морозовою, яка врахує різноманітні критерії для виділення типів та підтипів дискурсу. Відповідно до критерію формальності та змістовності у функціонально-стильовому аспекті вони виділяють художній, публіцистичний, науковий, офіційний та неофіційний дискурси [3, с. 122].

Поняття художнього дискурсу є також доволі неоднозначним. У різні часи його трактували як «один із різновидів повсякденного спілкування, який втілюється у формі розгорнутого, насиченого сенсом полілогу між автором, читачем та текстом та проявляється у взаємодії авторських інтенцій, складного комплексу можливих реакцій читача та тексту» [6, с. 165]. Крім того, «художній дискурс трактується як соціокультурна взаємодія між письменником та читачем, яка охоплює культурні, естетичні, соціальні цінності, енциклопедичні знання, знання про світ, систему цінностей та вірувань і є спробою змінити духовний світ людини та викликати певну емоційну реакцію» [2, с. 7].

Варто звернути нашу увагу і на характерні риси художнього дискурсу, серед яких виокремлюють: 1) поліморфність: здатність поєднувати в собі різні типи дискурсу, проте необов'язковість дотримуватись достовірності; 2) антропоцентричність: людина виступає як центр художнього дискурсу, маючи вплив на його побудову та створюючи єдність тексту; 3) зорієнтованість на форму: художній дискурс повинен включати в себе певну кількість художніх засобів; 4) спрямованість: художній текст як продукт дискурсу відображає світобачення автора і репрезентує його намір [5, с. 178].

Спираючись на другу ознаку зазначену вище, подають визначення терміну “авторська репрезентація” у межах художнього дискурсу. Так як персонаж є ядром художнього дискурсу, то дані про особу героя ми знаходимо в словах автора, а також в мовленні самого персонажа та інших персонажів, які контактують з ними, що разом становить авторську репрезентацію персонажа [9, с. 164].

Як ми уже зазначили, художній дискурс розглядається багатьма науковцями як засіб комунікації між автором та читачем. Художній текст як продукт художнього дискурсу включає у себе різні лінгвальні (мовні) одиниці, які допомагають донести задум автора до читача, особливо у випадку репрезентації головних героїв. Мовні засоби застосовуються автором на різних рівнях організації тексту: лексичному, граматичному та стилістичному. Лексичний рівень надає твору прямого та переносного значення, граматичний дозволяє зануритись у структуру тексту та побачити, як автор буде зв'язки між різними частинами тексту, стилістичний рівень,

будучи одним із найекспресивніших наповнює образ персонажа новими характеристиками та акцентує увагу читача на певних особливостях характеру [4, с. 27].

Мета дослідження – порівняти лінгвальні особливості авторської репрезентації чоловічого та жіночого персонажа у художньому дискурсі. Встановлення спільних та відмінних рис авторської репрезентації у гендерному аспекті здійснено на матеріалі роману *I Follow You* Пітера Джеймса (опублікованого у кінці 2020 року), який належить до жанру психологічного трилера. Вибір матеріалу обумовлено тим фактом, що цей жанр малодосліджений, а також дозволяє глибше зануритись у психологію персонажа та прослідкувати особливості його змалювання. Шляхом суцільної вибірки для аналізу лінгвальних особливостей авторської репрезентації чоловічого та жіночого персонажів було виокремлено 2320 лексичних одиниць (1274 для чоловічого персонажа і 1046 для жіночого), 143 речення (73 для чоловічого і 70 для жіночого) і 66 стилістичних засобів (30 для чоловічого персонажа, 36 для жіночого).

Як уже згадувалось вище, лексичний рівень допомагає автору створити образ персонажа, наповнити його. Для виділення лексичних особливостей авторської репрезентації ми поділили лексику на літературну, розмовну та нейтральну, скориставшись стилістичним критерієм [10, с. 70]. Використавши кількісно порівняльний аналіз, встановили, що в репрезентації обох персонажів переважає нейтральна лексика: 96,1% у чоловічого персонажа і 97 % у жіночого (див. табл. 1).

Таблиця 1

Розподіл лексики у репрезентації персонажів

| Категорія лексики | Кількість вживань у репрезентації чоловіка | Кількість вживань у репрезентації жінки | Разом |
|-------------------|--|---|-------|
| Нейтральна        | 1124                                       | 1015                                    | 2139  |
| Розмовна          | 46   | 31                                      | 77    |
| Літературна       | 4  | 0                                       | 4     |
| Разом             | 1274                                       | 1046                                    | 2320  |

Цей факт пояснюємо тим, що до нейтральної лексики належать усі слова, які стосуються людини та її діяльності (риса характеру, емоції та почуття, зовнішність, інструменти тощо). Варто звернути увагу на те, що автор не вживає літературну лексику у характеристиці жіночого персонажа. Також, якщо взяти до уваги розмовну лексику, то у репрезентації чоловічого персонажа автор використовує 7 ідіоматичних фраз («*come to blows*», «*on a real high*», «*fly off in rages*», «*work round the clock*», «*at the top his game*», «*keep an eye on, port of cal*» [12]), коли у змалюванні жіночого персонажа використано лише 3 («*rusty*», «*dog-tired*», «*as tight as violin wings*» [12]). Це можна пояснити тим, що у романі автор протиставляє чоловічий персонаж жіночому, роблячи чоловічий персонаж більш комплексним і складним, а жіночий персонаж більш наївним і простим, адже у романі чоловік – маніяк, а жінка – жертва.

Багато уваги приділено дослідженню антонімії та синонімії як складових лексичного аспекту авторської репрезентації персонажів. За допомогою синонімів автору вдається звернути увагу читача на особливості персонажів. До прикладу, автор неодноразово наголошує на тому, що головний чоловічий персонаж, Маркус, “помішаний” на часі, і щоб яскравіше змалювати це, він використовує такі синоніми як «*punctual*», «*punctilious*» та «*meticulous*» [12]. Жертва завжди приваблює маніяка своєю красою та вразливістю, тому у змалюванні головного жіночого персонажа, Джорджини, автор використовує синоніми «*beautiful*» і «*alluring*» [12]; «*sensuous*», «*receptive*», і «*vulnerable*» [12].

Стосовно антонімів, то їх автор вводить, щоб акцентувати увагу читача на неоднозначному характері Маркуса («*arrogant*» але «*brilliant*» [12], «*quirky*» але «*good*» [12], «*charming*» але «*frightening*» [12]) та силі духу Джорджини («*scared*» але «*confident*» [12]).

Як зазначалося, граматичний рівень слугує певним скелетом для твору, тому що він формує структуру та будує логічні зв'язки у творі. Аналіз граматики поділяють на аналіз морфології (різних частин мови) та синтаксису (речень). Звернемо нашу увагу на дослідження синтаксису. Класифікуючи речення за структурою ми помітили, що у репрезентації чоловічого персонажа переважають



прості речення (51%) так само як і у мовленні жіночого персонажа (66%) (див. табл. 2). Проте бачимо, що відсоток простих речень значно більший у репрезентації жіночого персонажа. Це доводить, що жіночий персонаж представляється спрощеним для сприйняття у порівнянні із чоловічим персонажем.

Таблиця 2

Розподіл речень за структурою

| Тип речення     | Кількість вживань у репрезентації чоловіка | Кількість вживань у репрезентації жінки | Разом |
|-----------------|--|---|-------|
| Прості          | 37   | 46                                      | 145   |
| Складносурядні  | 14   | 3                                       | 17    |
| Складнопідрядні | 15   | 13                                      | 28    |
| Змішані         | 7  | 8                                       | 15    |
| Разом           | 73   | 70                                      | 143   |

Більш експресивним, а отже цікавим для дослідження, є стилістичний рівень. Він є доволі складним, адже вміщує у собі декілька підрівнів. Для аналізу авторської репрезентації персонажів взято до уваги класифікацію, згідно з якою стилістичні засоби поділяються на три великі класи: фонетичні стилістичні засоби, лексичні стилістичні засоби і граматичні стилістичні засоби [10, с. 26]. Що стосується фонетичних стилістичних засобів, то вони не представляють великого інтересу, так як вони більш характерні для поетичних творів. Цікавішими для дослідження є граматичні та лексичні стилістичні засоби.

Стосовно чоловічого персонажа, то автор використовує наступні стилістичні прийоми:

- 1) гіперболу, щоб підкреслити помішаність героя на часі («*to him timing was a matter of life and death*» [12]) та чистоти («*obsessively tidy*»);
- 2) порівняння, щоб розкрити справжню природу персонажа («*He loved the parents treating him like a god*» [12]);
- 3) парцеляцію, щоб показати впертість («*He forced himself to keep going. And keep going*» [12]) та дратівливість («*Marcus was unsettled. And hard*». [12]);

- 4) відокремлення, щоб зацентувати увагу на самозакоханості («*Then his behaviour started getting more and more frightening – he was a complete narcissist*» [12]) та високому рівні інтелекту («*But they put up with it because he was good –in truth, more than just good, brilliant*»);
- 5) інверсію для демонстрації жаги до перемоги («*No way was he going to let other runners see him flagging*»).

У змалюванні жіночого персонажа автор використовує:

- 1) алюзію на леді Макбет, щоб наголосити на звабливості Джорджини;
- 2) порівняння, щоб навіяти тривожний стан головної героїні («*Her nerves were as tight as violin strings*»);
- 3) відокремлення, щоб сформувати уявлення читача про професійну діяльність персонажа («*She managed to get accepted as a Jersey resident and was making a life here, building a new career as a personal trainer*» [12]) та підкреслити самотність («*The first was that her father, her only close relative in England, died suddenly from a heart attack, aged just sixty-five*» [12]);
- 4) парцеляцію, щоб продемонструвати внутрішній стан головної героїні у важкі часи («*She fell silent. Feeling very vulnerable. More vulnerable than she could ever remember*»[12]);
- 5) інверсію, щоб привернути увагу до деяких фактів біографії («*A few years back, she'd done a kick-boxing course and really enjoyed it*» [12]).

Підсумовуючи усе вищесказане, констатуємо, що авторові вдається майстерно промалювати образи персонажів на усіх мовних рівнях. На лексичному рівні автор створює опозицію складний персонаж (Маркус) і простий персонаж (Джорджина) та надалі дотримується цього протиставлення на граматичному рівні, ускладнюючи чоловічий образ складними за будовою реченнями. Стилістичний рівень слугує для підсилення авторської репрезентації чоловічого та жіночого персонажів та надання їм нових характеристик.

Перспективою подальших досліджень авторської репрезентації персонажів є аналіз лінгвальних особливостей відображення персонажів різної статі в інших жанрах художньої літератури.

## Література:

1. Арутюнова Н. Д. Фактор адресата. Изв. АН СССР. Сер. Лит. и яз, 1981. С. 356-357.
2. Гафарова А.С. Художественный текст vs Художественный дискурс. Доклад для Международной Интернет-конференции «Диалог языков и культур: лингвистические и лингводидактические аспекты». 2011. 1 апреля.15 мая. URL: <http://rgf.tversu.ru/node/486> (дата звернення 10.06.2021)
3. Ковальська Н. Питання типології дискурсу. Науковий вісник Херсонського державного університету. Сер. Лінгвістика. 2014. Вип. 21. С. 120-123
4. Лінгвістичний аналіз тексту / Алексеєнко Н.М., Бутко Л.В., Сізова К.Л., Шабуніна В.В. Кременчук : КрНУ ім. Михайла Остроградського, 2019. 241 с.
5. Одинцов В.В. Стилистика текста. Москва : Наука, 1980. 263 с.
6. Олизько Н.С. Художественный дискурс как полилог автора, читателя и текста. Вестник Челябин. гос. ун-та. 2011. No 33(248). С. 164–166
7. Приблуда Л. До проблеми визначення статусу художнього дискурсу. Теоретична і дидактична філологія. 2013. Вип. 16. С. 295-301. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tidf\\_2013\\_16\\_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tidf_2013_16_35) (дата звернення 11.06.2021)
8. Філоненко С. О. Масова література в Україні: дискурс / гендер / жанр : монографія. Донецьк : ЛАНДОН–XXI, 2011. – 432 с
9. Фінько А. Репрезентація мовної особистості в англomовному художньому дискурсі. Природничі та гуманітарні науки. Актуальні питання: збірник тез II Міжн. студентської наук.-техн. конф. 25-26 квітня 2019 р. Тернопіль: ТНТУ ім. І.Пуллюя, 2019. С. 164 – 165
10. Galperin I.R. Stylistics. Moscow: Higher School, 1977. 332 p.
11. James P. I Follow You. New York: Macmillan, 2020. URL: <file:///C:/Users/Buska2/Desktop/I%20Follow%20You%20by%20Peter%20James.pdf> (дата звернення 11.06.2021)

Марина Грицюк  
м. Чернівці

Науковий керівник: к.ф.н., доц. Сурадейкіна Т.В.

## ЛІНГВАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОМОВ ІЛОНА МАСКА: ГРАМАТИЧНИЙ ТА ЛЕКСИЧНИЙ АСПЕКТИ

*Анотація.* Статтю присвячено дослідженню лінгвальних особливостей промов Ілона Маска. Хоча науковці дослідили, що ораторські здібності відомого інженера невеликі, його промови вважаються досить успішними. Граматичний і лексичний аспекти показують, що підприємець використовує звичні та прості для розуміння конструкції й слова для того, щоб кожен мав можливість зрозуміти його ідеї та розробки.

*Ключові слова:* Ілон Маск, промова, граматика, лексика, ораторські характеристики.

*Summary.* The article aims at revealing the lingual features of Elon Musk's speeches. The speech is the subject of study for various branches of linguistics. Most dictionaries define this notion as "the communication or expression of thoughts and ideas in spoken words". Although this definition is highly simplified, it reflects the fact that speech is a great tool that is able to convey outstanding ideas. Therefore, it is used by a great deal of public figures. Elon Musk is among them. This person is one of the most famous and respected inventors of the XXI century. As the founder of Tesla, SpaceX, The Boring Company, Neuralink, he created a bunch of revolutionary devices and continues to surprise humanity with further developments. His success is undeniable. And speeches play a great role in promoting his advances to mankind. Nonetheless, researchers have found that the oratory skills of this well-known engineer are nowhere near being ideal. The entrepreneur makes basic trivial mistakes thus a large number of people criticizes him. Despite this fact, his speeches are considered quite successful. This is due to the ability to simplify and easily explain difficult concepts and terms, which are also transmitted through lingual features. These characteristics are generally neglected in terms of Elon Musk's speeches. In order to

*reveal the peculiarities of his speeches, the grammatical and lexical analysis have been conducted. Their results confirm the statement that the entrepreneur resorts to common and usual structures and words that most people use on a daily basis.*

**Key words:** *Elon Musk, speech, grammar, vocabulary, oratory characteristics.*

Сучасний світ змушує людей бути все більш і більш обізнаними в різних сферах діяльності. Це відбувається через розповсюдження дезінформування. Саме тому промови та публічні виступи стають одними із найважливіших та найкорисніших інструментів викриття та знищення неправдивої інформації. Виступ – це потужний інструмент, який впливає на думки й світогляд людей. Його головне призначення – донести до аудиторії певну інформацію або ідею, що й дозволяє доповідачам висвітлювати проблеми та пропонувати рішення [3, с. 291].

Однією з головних проблем сучасності – це знайти громадського діяча або жособу, якій можна довіряти. Ілон Маск, з його новаторськими та революційними ідеями, безсумнівно, є ідеальним кандидатом. Геніальний інженер – один із найвпливовіших винахідників 21 століття. Його найвідоміші проекти – це Tesla, SpaceX, Neuralink та The Boring Company, які зосереджені на розширенні встановлених меж та виходу за рамки звичної реальності [5].

Саме тому суспільне життя, зокрема публічні виступи Ілона Маска, є предметом нашого дослідження. Ключовим моментом його промов є глибоке розуміння проблем, з якими щодня стикаються звичайні люди. Інженер ділиться своїми ідеями та розробками, використовуючи точні терміни та поняття, намагаючись подати інформацію настільки просто, що пересічна людина, без будь-яких поглиблених знань у цій галузі, може легко все зрозуміти. Публічні виступи слугують механізмом, який дозволяє Ілону чітко та лаконічно викласти свої плани та наміри.

Тим не менш, ораторський стиль винахідника зовсім не ідеальний. Аналітик Дж. Барісо описує багато основних помилок допущених доповідачем:

- зайве повторення слів або фраз (“*Um, this is... this is stuff that... that really would be magic or would be considered magic in times past.*”)

- недоречні паузи (“*But now we think we’ve got a way to do it, which is to have to have a smaller vehicle -- still pretty big -- but one that can serve...*”)

- численні випадки обривання фраз (“*And, um, the-- I always had an existential crisis, because I was trying to figure out what does it all mean?*”)

- надмірне запинання (“*Um, it’s very funny concept, really. Um and we, um, take the readings from the neurons and we try to predict the position ... position of the joints.*”) [1].

Незважаючи на це, сотні тисяч людей по всьому світу захоплені та зачаровані промовами цієї видатної людини.

Секрет Ілона Маска розкрила у своїй статті К. Голдбергер. Публіцистка зазначила, “що здатність подавати складні поняття за допомогою звичних і простих слів є абсолютно винятковою” [2]. Інформативність та точність – ще одні елементи, на які слід звернути увагу.

Ці загальні характеристики були відзначені низкою дослідників та авторів. Наприклад, Е. Венс детально описала життя та будні підприємця у книзі “*Elon Musk: Tesla, SpaceX, and the Quest for a Fantastic Future*” 2015 року [6], С. Бін Саттар розкрив здібності Ілона у статті “*Leadership qualities, skills and styles of Elon Musk*” 2018 року [4]. Тоді як граматики, лексика, морфологія та синтаксис, застосовані у промовах, не є дослідженими. Цими лінгвальними особливостями нехтують. Тому, аналіз мовних особливостей, які використовує один з найбільших творців нашого часу, є метою нашого дослідження.

Цепитання належить до сфери дослідження прикладної лінгвістики. Ця галузь мовознавства спрямована на практичне розв’язання завдань, пов’язаних із вивченням мови. Ось чому різноманітні мовні засоби є предметом вивчення багатьох науковців, які працюють у цій сфері. Наприклад, граматичні особливості розкриває Е. Вікулова (2014), лексичні – І. Арнольд (2010), морфологічні – Л. Козлова (2010), синтаксичні – І. Харитонов (2007) тощо.

Граматичні мовні особливості включають використання часів, пасивних конструкцій, модальних дієслів, умовних речень.

Лексичними ознаками є використання синонімів та антонімів, термінів, книжкових слів та просторіч, архаїзмів та неологізмів тощо.

Морфологічні ознаки полягають у використанні іменників, дієслів, прикметників, прислівників тощо.

Синтаксичні мовні засоби – це прості, складні та складені речення, комунікативні типи речень, однорідні члени речення тощо.

Ми проаналізували два аспекта – граматичний і лексичний.

Перш ніж перейти до результатів, розглянемо загальні характеристики промов. Було опрацьовано 12 публічних виступів Ілона Маска, що складають 141 сторінку.

Назви промов чіткі, стислі й в більшості випадків короткі, наприклад, “*USC Commencement Speech*”, “*Elon Musk’s Neuralink Presentation*” тощо. Вони відображають сферу діяльності, захоплення й зацікавленість відомого підприємця.

Перша граматична особливість – це використання часів в промовах Ілона Маска. У сучасній англійській мові існує 16 активних часів. У промовах Ілона Маска було зафіксовано використання 12 часів. The Past Perfect Continuous, The Future Perfect, The Future Perfect Continuous та The Future Perfect Continuous in the Past не виявлено.

Було з’ясовано, що найчастіше використовується **The Present Simple** – 72,2% (“*It shows up every day and produces ridiculous amounts of power*”). Друге місце займає **The Past Simple**, яке становить 10,44% (“*...we just rented a sm- small office and we slept on the couch, uh, and we showered in the YMCA*”). На третьому місці – **The Future Simple**, який складає майже 6% (“*So we’ll certainly have that capability on both coasts*”). Найменш вживані часи – **The Future Continuous in the Past** (“*Really, most of your time would be getting to the ship*”) та **The Future Perfect in the Past** (“*...the fourth launch worked, or that would have been it for ...for SpaceX.*”). Вони мають менше ніж 0,5% використання.

Друга особливість – пасивні конструкції. Існує 10 основних пасивних станів, і 6 з них було знайдено: The Past Continuous Passive, The Past Perfect Passive, The Future Perfect Passive, The Future Perfect in the Past Passive у промовах відсутні.

Конструкції, які використовуються найбільше, представлені у формі **The Present Simple Passive** (“*...then the engines are mounted directly to the thrust cone on the base*”) – майже 60%. Друге місце займають модальні дієслова в пасиві (“*These can all be solved with an*

*implantable neural link.*”) – 13,3%. Усі інші види пасиву складають менше 10% кожен. Найменшу кількість застосувань має **“Be going to passive”** (“...you’re very confident that we’re going to be visited by super intelligent aliens.”) та **The Future in the Past Passive** (“This is stuff that... that really would be magic or would be considered magic in times past.”)

Ці результати підтверджують думку про те, що підприємець надає перевагу простим часам та конструкціям, які є зрозумілими для всіх слухачів.

Третя особливість – модальні дієслова. Дієслова *can, could, may, might, must, should, be able to, don’t need to* були виявлені в різноманітних формах. Найчастіше зустрічаються слова **“can”** (“*It can’t get back, but we can get to orbit.*”) – 48%, **“could”** (“*So you could actually travel out to the Kuiper Belt, the Oort Cloud*”) – майже 14%, а **“be able to”** (“*So it’s important that the rocket stages be able to come back, to be able to return to the launch site...*”) – майже 9%. Переважає стверджувальна форма цих дієслів, що зображає здатність чи можливість певних речей відбутися. Таким чином, можна зробити висновок, що Ілон Маск доволі впевнений, що його винаходи та ідеї будуть працювати успішні. Він впевнено говорить про майбутнє.

Четверта – умовні речення, які виражають умовні ситуації та їх можливі результати. Вони поділяються на 4 основні типи: умовні 0-го, 1-го, 2-го й 3-го типу. Найчастіше використовуються речення 1-го типу  $\approx 54\%$  (“*So if you design the machine instead to do continuous tunneling and reinforcing, that will give you a factor of two improvement*”), що описують реальні умови та їх наслідки. Речення 3-го типу, які виражають нереальні події в минулому, найменш уживані  $\approx 0,5\%$  (“*...if we hadn’t responded to what people said, then we probably would not have been successful*”).

Граматичний аналіз відображає той факт, що Ілон Маск – інженер та мовець, який орієнтований на майбутнє. Новатор не акцентує увагу на минулих помилках або невдачах. Він подає свої ідеї та нововведення використовуючи конструкції доступні для кожної людини.

Перша особливість лексичного аспекту – це використання синонімів й антонімів. 40 антонімічних пар було проаналізовано, з них виявилось найбільше прикладів власне антонімів (antonyms



proper) – 18. Наприклад, **small** (“*So they look almost identical, this also helps lower the development costs, which absolutely will not be small*”) – **big** (“*You get on the order of ten to twelve percent density increase, which makes quite a big difference for the propellant load*”). Інші види антонімів: контрадикторні (contradictory), конверсивні (conversives) та векторіальні (vectorial) вжито приблизно однакову кількість разів – 9, 7 та 6 відповідно.

З 40 синонімічних рядів найчастіше зустрічаються ідеографічні – 29 випадків: **good** (“*So, this is a good solution for homes and perhaps for some small commercial applications, but what about something that scales to much much larger levels?*”) – **great** (“*Very importantly, this is going to be a great solution for people in remote parts of the world...*”) Повні або абсолютні синоніми відсутні.

В основному Ілон Маск застосовує ці мовні явища, щоб урізноманітнити свою мову та уникнути надмірних повторень.

Друга особливість – термінологія. У скриптах промов виявлено 378 термінів, які належать до різних галузей вивчення яких і займається відомий інноватор, а саме: фізики (**fusion reactor** – “*We have this handy fusion reactor in the sky, called the Sun*”), хімії (**oxidizer** – “*It’s a full-flow, stage-combustion engine, which maximizes the theoretical momentum that you can get out of a given source of fuel and oxidizer*”), біології (**limbic system** – “*I say touchery because you can think of the limbic system, kind of the animal brain or the primal brain and then the cortex, kind of the thinking...*”) тощо. Даний прошарок лексики складає зовсім незначну частину від загальної кількості – менше 1%.

За допомогою цих даних бачимо, що терміни зустрічаються доволі рідко. Їх вживання викликане необхідністю, адже неможливо замінити ці слова синонімами. У випадках, коли можливо уникнути термінології, вона не застосовується.

Третя – просторіччя та літературні слова. Більша частина слів, які промовляє підприємець, відносяться до нейтрального прошарку лексики. Менше 50 слів, що відносять до стилістично-зabarвлених мовних груп було виявлено. Наприклад, **humungous** (informal = extremely large) – “*So that is, really really humungous*” та **albeit** (formal = although) – “*Albeit, you need to go to a max payload number of about twenty to fifty tons for the return journey to work*”.

Така незначна кількість вказує на спрощення мовлення з метою полегшити сприймання інформації.

Четверта – архаїзми та неологізми. Архаїзми та історизми не були виявлені. Втім, декілька неологічних виразів було проаналізовано, до прикладу: **go gigawatt class** (= use more power) – “*You could go gigawatt class or higher*”. У даному випадку, відсутність застарілих слів сигналізує, що Ілон Маск не міркує про минуле, він націлений на майбутнє. Невелика чисельність новоутворень свідчить, що, в той самий час, інженер не прагне заплутати своїх слухачів, навпаки, він намагається доступно подати свої новітні ідеї та плани.

Отже, лексичний аналіз підтверджує, а не суперечить висновкам, зробленим на основі результатів дослідження граматичних явищ.

Перспективи дослідження полягають в лексико-граматичному чи лінгвокультурному аналізі промов інших видатних особистостей сучасності.

#### Література :

1. Bariso J. What You Can Learn From Elon Musk’s Presentation Style. Business Insider. 2017. URL: <https://www.businessinsider.com/what-you-can-learn-from-how-elon-musk-presents-2017-5> (дата звернення: 24.10.2020)
2. Goldberger C. Are Elon Musk’s Public Speaking Skills As Visionary As His Cars? Quantified Communications. 2017. URL: <https://www.quantifiedcommunications.com/blog/elon-musk-communication-analysis> (дата звернення: 13.11.2020)
3. Harris L. J. Stand Up, Speak Out: The Practice and Ethics of Public Speaking. Milwaukee: University of Wisconsin Milwaukee, 2017. 580 с.
4. Sattar S. B. Leadership Qualities, Skills and Styles of Elon Musk. The Strategy Watch. 2018. URL: <https://www.thestrategywatch.com/leadership-qualities-skills-styles-elon-musk/> (дата звернення: 18.12.2020)
5. Swisher K. Elon Musk is the Id of Tech. The New York Times. 2018. URL: <https://www.nytimes.com/2018/08/16/opinion/elon-musk-crazy-tesla.html> (дата звернення: 6.11.2020)
6. Vance A. Elon Musk: Tesla, SpaceX, and the Quest for a Fantastic Future. New York: HarperCollins Publishers, 2015. 392 с.

Іванна Данищук  
м. Чернівці

Науковий керівник: к.ф.н., доц. Суродейкіна Т.В.

## МОВЛЕННСВІ ЖАНРИ НАУКОВОГО СТИЛЮ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

*Анотація. Стаття присвячена огляду існуючих мовленнєвих жанрів наукового стилю в англійській мові. Надано визначення функціонального стилю в цілому та наукового стилю зокрема. Розглянуто різноманітні підходи до виділення підтипів і жанрів реалізації останнього, які базуються на традиційному, текстовому та комунікативному аспектах явища, що аналізується, а також на формах його втілення.*

*Ключові слова: функціональний стиль, науковий стиль, текстова функція, комунікативна функція, наукова комунікація.*

**Summary.** *The article reveals the existing views on the definition of scientific style and its current genres in the English language. Various approaches to singling out the subtypes and genres of its realization based on traditional, textual, and scientific aspects of the phenomenon under investigation have been outlined. The English language has become not only the global language but also the universal language of scientific communication. Therefore, the importance of scientific publications in it is constantly increasing. Hence, it has become topical to outline and generalize all the major peculiarities of a scientific style and its genres. Thus, style is a kind of literary language, a subsystem of it, making use of its own terminology, vocabulary, idioms, collocations, and constructions, which is connected with certain spheres of speech. Consequently, functional style is defined as a peculiar character of speech corresponding to a certain sphere of a social activity and a form of consciousness correlating with it. It is created by functional peculiarities of the language means and a specific speech organization forming its stylistic colouring.*

*According to various functions, we can differentiate such styles as scientific, publicistic, official, and belles-lettres.*

*Each of these functional styles finds its realization in a definite genre depending on its substyles subdivision. The traditional substyles and genres of a scientific style realization are as follows: scientific proper (monograph, article, report, conference paper), scientific-informative (essay, author's abstract, review, synopsis), popular scientific (popular scientific articles, general public books), educational (textbooks, handbooks, lectures), technical-scientific (used within a working environment).*

**Key words:** *functional style, scientific style, text function, communicative function, scientific communication.*

Англійська мова є однією з найпоширеніших мов у світі. Технічний прогрес та процес глобалізації сприяють прагненню молодого покоління до навчання та стажування за кордоном. Таким чином, англійська мова стала мовою науки. В умовах її розвитку зростає кількість наукових конференцій та вебінарів, у яких беруть участь науковці з усього світу. Отже, зростає важливість публікації різних наукових статей та доповідей. Тому їх написання англійською мовою ученими-неносями мови перетворюється у дуже складний процес.

Актуальність дослідження вбачаємо в узагальненні основних жанрів наукового стилю в англійській мові, що стане у нагоді для написання різножанрових текстів наукового регістру.

Мета даної статті – повести огляд існуючих мовленнєвих жанрів наукового стилю в англійській мові, а для цього передусім надати визначення функціонального стилю в цілому та наукового стилю зокрема.

Проблеми наукового дискурсу та його вербальної організації в різножанрових текстах привертала увагу багатьох вітчизняних дослідників: О. Галицької, яка досліджувала основні характеристики німецькомовного наукового дискурсу [4], О. Гніздечко, яка описувала його комунікативно-прагматичний аспект [6] та О. Ільченко [7], яка розкрила основи його етикетизації. Їх також досліджували і такі зарубіжні науковці, як К. Nyland, який вивчав англійську для академічного вжитку [16], А. Mauranen [17], J. Niederhauser та J. Schiewe – німецькі науковці, які досліджували особливості мови науки [18; 19].

За О. С. Ахманової, “стиль – це різновид літературної мови, мовна підсистема зі своєрідним словником, фразеологічними виразами, зворотами і конструкціями, яка пов’язана з певними сферами мовлення” [2, с. 455].

Т. В. Яхонтова визначає стиль “як сукупність прийомів відбору та сполучуваності мовних засобів чи їх систему, об’єднану спільною функцією або спільністю сфер використання” [15, с. 121].

Разом із М. М. Кожиною, під функціональним стилем розуміємо “своєрідний характер мовлення, який відповідає певній сфері суспільної діяльності та співвідносній з нею формі свідомості, створений особливостями функціонування в цій сфері мовних засобів та специфічною мовленнєвою організацією, яка утворює її стилістичне забарвлення” [9, с. 146].

І. Білодід розрізняє на основі функцій такі стилі:

- пізнавально-інформативної – науковий стиль;
- інформативно-пропагандистської – публіцистичний стиль;
- настановчо-інформативної – офіційно-діловий;
- естетично-інформаційної – художньо-белетристичний [12, с. 8].

Д. Шмельов за комунікативним підходом виділяє чотири функціональні стилі: офіційно-діловий, газетно-інформаційний, науковий і публіцистичний стилі [14, с. 8].

У “Стилістиці англійської мови” І. В. Арнольд описано чотири функціональні стилі: 1) поетичний стиль, 2) науковий стиль, 3) газетний стиль, 4) розмовний стиль [1, с. 25].

Універсального визначення поняття «науковий стиль» не існує, оскільки його можна характеризувати в різних аспектах. Так, І.Р. Гальперін зазначив, що «науковий стиль зумовлений екстралінгвістичними критеріями, а саме певною цільовою спрямованістю (довести гіпотезу, розкрити відносини між різними явищами і т.д.)» [5, с. 281].

За словами М.М. Кожиної, «наукова мова не просто логічна, їй властива саме підкреслена логічність. Весь лад мови тут спрямований на те, щоб висловити логіку викладу, цьому слугують спеціальні мовні і мовленнєві засоби і в лексиці, і в синтаксисі, і в структурі тексту» [9, с. 146].

Окрім того, типовими для мови наукового стилю є точність і ясність, які переважно досягаються завдяки однозначності висловлювань і використанню термінів [5].

Такі вчені, як Н.М. Разінкіна і І.Р. Гальперін виділяють таку особливість наукового стилю, як широке використання бібліографічних посилань, цитат і зносок [5, с. 283; 11, с. 156].

Отже, проаналізувавши дослідження різних науковців-лінгвістів, бачимо, що науковий стиль – це історично сформований різновид мови, який представляє наукову сферу спілкування, ґрунтується на принципі логічності та має такі властивості, як послідовність викладу, абстрактну узагальненість, точність, завершеність, використання переважно слів-термінів та об'єктивність.

За словами Ф. Бацевича «жанр формується у межах конкретного функціонального стилю; останній задає основні координати мовленнєвого жанру» [3; с.96 ].

Кожен функціональний стиль реалізується у певних жанрах залежно від підстилів, на які він поділяється.

Так, за Н. Г. Іщенко представляємо традиційні підстили наукового стилю і жанри, що є формами їхньої реалізації в англійській мові:

– власне науковий: монографія – *monograph (book part)*, стаття – *article*, науково доповідь – *scientific report*, тези конференції – *conference paper*; вони належать до первинних текстів;

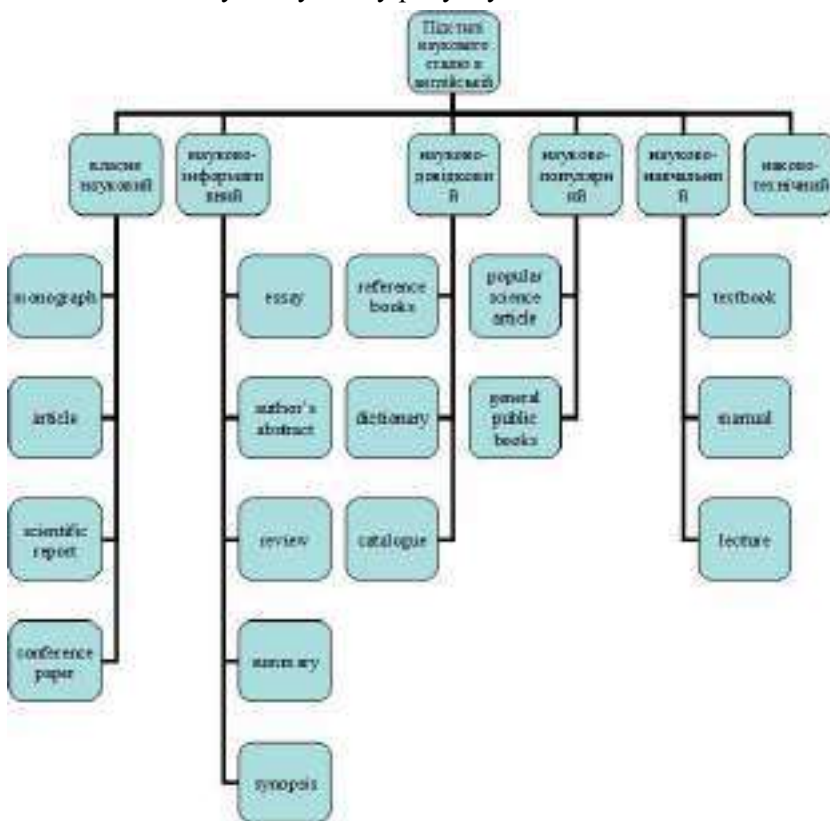
– науково-інформативний: реферат – *essay*, автореферат – *author's abstract*, огляд – *review*, анотація – *summary*, конспект – *synopsis*; вони є вторинними жанрами мовлення, оскільки складаються на основі вже наявних опорних текстів, найчастіше первинних, в яких інформація згортається для зменшення об'єму тексту;

– науково-довідковий: довідники – *reference books*, словники – *dictionaries*, каталоги – *catalogues*;

– науково-популярний: його застосовують для доступного викладу інформації про результати складних наукових досліджень для нефахівців; він реалізується в таких жанрах, як статті науково-популярних часописів – *popular science articles*, книжки, призначені для широкого кола читачів – *general public books*;

- науково-навчальний: підручники – *textbooks*, *posібники* – *manuals (handbooks)*, *лекції* – *lectures* ; це мова навчання в усіх типах закладів освіти та мережі просвітницьких установ і товариств;
- науково-технічний (виробничо-професійна сфера використання) [8; с.68 ].

Відобразимо традиційні підстили та жанри наукового стилю в англійській мові у наступному рисунку 1:



**Рис. 1. Наукові підстили та їхні жанри в англійській мові (за Н.Г. Іщенко)**

За О. С. Троянською можемо запропонувати ще один підхід до розподілу наукового стилю на підстили та жанри, що ґрунтується на текстових і комунікативних функціях, які сприяють утворенню додаткових підстилів і жанрів:

- власне наукового: монографія – *monograph (book chapter)*,

стаття – *article*, дисертація – *thesis*, тези – *conference paper*, повідомлення – *report*, виступ – *speech*;

– інформаційно-реферативного: реферат – *essay*, огляд – *review*, анотація – *summary (abstract)*;

– довідково-енциклопедичного: енциклопедія – *encyclopedia*, словник – *dictionary*, довідник – *reference book*;

– науково-навчального: підручник – *textbook*, навчальний посібник – *handbook (manual)*, курс лекцій – *lecture course*;

– науково-оцінного: рецензія, відгук – *review*, експертний висновок – *peer review*;

– науково-методичного: методичний посібник – *handbook (manual)*, програма -- *syllabus*, інструкція – *manual*;

– науково-ділового: патент – *patent*, авторське свідоцтво – *copyright certificate*, опис винаходу – *description of the invention*, стандарт – *standard*, технічні умови – *technical specifications*, рекламація – *reclamation, complaint* [13; с.91].

Залежно від комунікативної функції вона виділяє такі підстили і жанри:

– науково-академічний: дисертація – *thesis*, монографія – *monograph (book part)*, стаття – *article*, тези – *conference paper* ;

– науково-інформаційний: реферат – *essay*, резюме, анотація – *summary (abstract, resume)*;

– науково-критичний: рецензія, огляд – *review*, висновки щодо можливості публікації роботи – *possibility of publishing*;

– науково-навчальний: підручник – *textbook*, навчальний посібник – *handbook (manual)*, курс лекцій – *lecture course* [там само, с. 91].

Таким чином, узагальнюючи класифікації наукового стилю, розроблені різними науковцями, бачимо, що він поділяється на низку підстилів, які, в свою чергу, поділяються на чисельні жанри, які розрізняються особливостями своєї структури і у сукупності представляють в широкому обсязі наукову комунікацію.

Перспективами подальших досліджень може виступити аналіз лексичних, стилістичних та граматичних особливостей наукових текстів різних жанрів в англійській мові.



## Література:

1. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка : учебное пособие для студентов пед. ин-тов по специальности “Иностранные языки”. Москва : Просвещение, 1990. 301 с.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. Москва : “ЛИБРОКОМ”, 2010. 576 с.
3. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. Київ: Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
4. Галицька О. Б. Сучасний німецькомовний науковий дискурс з лінгвістичної проблематики: основні характеристики та фреймова організація : автореф. дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.02.04 «Германські мови». Київ, 2008. 20 с.
5. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. Москва : Изд-во лит-ры на ин. яз., 1958. 216 с.
6. Гніздечко О. М. Авторизація наукового дискурсу: комунікативно-прагматичний аспект (на матеріалі англomовних статей сучасних європейських та американських лінгвістів) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.02.04 «Германські мови» . Київ, 2005. 20 с.
7. Льченко О. М. Етикет англomовного наукового дискурсу : монографія. Київ : ІВЦ «Політехніка», 2002. 288 с.
8. Іщенко Н.Г. Жанрова палітра наукової комунікації. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна». Випуск 42. С. 67 — 69.
9. Кожина М. Н. Классификация и внутренняя дифференциация функциональных стилей. Стилистический энциклопедический словарь. Москва : Флинта, 2006. С. 146 –153.
10. Колесник А. О. Функціональні характеристики наукового стилю та їх вплив на переклад наукових текстів. Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг : зб. наук. праць. Харків : ХДУХТ, 2009. С.664 – 672.
11. Разинкина Н.М. Функціональна стилістика англійського мови : учеб. пособие для ин-тов и фак. ин. яз. Москва : Высшая школа, 1989.
12. Сучасна українська літературна мова. Стилiстика / за заг. ред. акад. І. К. Білодіда. К. : Наук. думка, 1973. С. 5 – 55.
13. Троянская Е. С. Особенности жанров научной литературы

- и отбор текстов на различных этапах обучения научных работников иностранным языкам. Функциональные стили. Лингвометодические аспекты. Москва : Наука, 1985. С. 91.
14. Шмелев Д. Н. Функционально-стилистическая дифференциация языковых средств. Грамматические исследования. Функционально-стилистический аспект: Суперсегментная фонетика. Морфологическая семантика. Москва : Наука, 1989. С. 3 – 33.
15. Яхонтова Т. В. Лінгвістична генологія наукової комунікації. Львів : Вид. центр ЛНУ імені І. Франка, 2009. 420 с.
16. Hyland K. Academic Discourse. English in a Global Context. New York ; London : Continuum International Publishing Group, 2009. 256 p.
17. Mauranen A. Cultural Differences in Academic Rhetoric. Frankfurt am Main : Peter Lang, 1993. 260 p.
18. Niederhauser J. Wissenschaftssprache und populärwissenschaftliche Vermittlung. Tübingen : Niemeyer, 1999. 325 S.
19. Schiewe J. Zum Wandel des Wissenschaftsdiskurses in Deutschland . *Reden und Schreiben in der Wissenschaft*. Peter Auer, Harald Bassler. Frankfurt : Campus, 2007. S. 31–49.

Науковий керівник: к.ф.н., доц. Мігорян О.В.

## ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ У ТВОРАХ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

*Анотація.* У статті здійснюється аналіз функціонування фразеологічних одиниць в сучасних англійських художніх дискурсах. А також розглядаються сучасні підходи до проблеми вживання фразеологічних одиниць у художньому дискурсі. Увага приділяється семантичним особливостям фразеологічних одиниць та основним функціям, які вони відіграють. Зроблено висновок, що фразеологічні одиниці по-особливому впливають на художній дискурс, а також роблять будь який твір експресивним і надають йому образності.

*Ключові слова:* фразеологічна одиниця, художній дискурс, функції фразеологізмів, експресивність, контекст.

*Summary.* In this article the functioning of phraseological units is analyzed in modern English fiction. Phraseological units play an important role in live speech, so they reveal their features in proper way only in the context or in a particular situation. Modern approaches to the problem of using phraseological units in artistic discourse are considered. Many linguists have studied the functioning of phraseological units, their influence on artistic discourse, and the use of phraseological units separately from the context. Attention is paid to the semantic features of phraseological units and the main functions they play in the discourse. Phraseological units can fully reveal the meaning and intent of the author only when analyzing the context of the work. Analysis of phraseological units in isolation from the context does not provide disclosure of the full depth of their semantics, as phraseological units are mostly dependent on the words that surround them. The stylistic function realizes in language the connotative meaning of phraseological units. There is only a stylistic color in the language.

*Some functions are constant, inherent in all phraseological units in any conditions of their implementation; other functions are variable, inherent only in some classes of phraseological units. It is concluded that phraseological units have a special effect on artistic discourse, as well as make any work expressive and give it imagery.*

**Keywords:** *phraseological unit, artistic discourse, functions of phraseological units, expressiveness, context.*

Англійська мова збагачується різними фразеологічними одиницями кожного дня, вони набувають все більшої популярності серед людей та відіграють важливу роль у мові будь-якого народу. Очевидно, що ідіоми, фразеологічні дієслова, прислів'я та приказки є основними одиницями будь-якої мови, без них наша мова може здатися поверхневою або нудною. Такі мовні одиниці відіграють активну роль у нашому мовленні, мові та культурі, роблячи мову та мовлення барвистими та привабливими. Більшість письменників по-різному використовують фразеологічні одиниці, але єдина мета - зробити твір більш виразним та емоційним.

На сьогоднішній день не існує чіткого визначення поняття фразеологічна одиниця та єдиної класифікації фразеологічних одиниць. Відомі лінгвісти різних провідних країн світу по-різному трактують це поняття. В англо-американському мовознавстві термін «фразеологічна одиниця» взагалі не використовується. Досить часто англійські вчені трактують терміни «ідіома» та «фразеологічна одиниця» як тотожні, на відміну від наших вітчизняних дослідників [10].

Проте, не зважаючи на те, що фразеологічні одиниць не повністю дослідженні вченими, вони досить широко використовуються у художніх творах та відіграють різні функції. Різні твори мистецтва включають різні типи виражальних засобів, які не лише доповнюють ці твори, але й роблять їх справді особливими та емоційними. Вчений Л.Г.Скрипник вважає, що «фразеологічні одиниці, порівняно зі словами, є виразнішими з емоційно-експресивного погляду» [5, с.10].

Варто зазначити, що фразеологічні одиниці відіграють важливу роль у живому мовленні, тому вони належним чином розкривають свої особливості лише в контексті або в конкретній ситуації.

Якщо взяти до уваги фразеологічні одиниці, які не прив'язані до інших слів чи тексту, то такий аналіз є неефективний, оскільки саме в контексті ми можемо прослідкувати особливості фразеологічних одиниць. У зв'язку з цим простежено основні проблеми неефективності фразеологічних одиниць, адже однією з прерогатив, є їхнє вживання у дискурсі.

Важливим фактом, є те, що вживання фразеологічних одиниць позитивно впливає на твір, на естетику сприйняття різних ситуацій та вираження емоційного стану персонажів до предметів, людей, ситуацій.

Наша мета – дослідити особливості функціонування фразеологічних одиниць в сучасному англomовному художньому дискурсі. Об'єктом дослідження є фразеологічні одиниці англійської мови. Предметом нашого дослідження є особливості функціонування фразеологічних одиниць та специфіка їх вживання в сучасному англomовному художньому дискурсі. Актуальність визначена трендом вживання фразеологічних одиниць у художньому дискурсі різних жанрів для розкриття їх функціонування та загального впливу на твір, а також зростання зацікавленості до культурного аспекту життя, що відбито у фразеологізмах. Матеріалом дослідження є книга Емілі Локгарт “Ми були брехунами”, і ми взяли з неї 234 фразеологічних одиниць, перевірені у англійських ідіоматичних словниках.

Такі вчені, як В.М.Білоноженко, А.І.Єфімов, Л.Г.Скрипник, А.В.Кунін, В.Д.Ужченко, С.С.Єрмоленко та інші досліджували зв'язок між художнім дискурсом та фразеологічними одиницями, проте функціонування фразеологізмів залишається відкритим для нових досліджень.

Лінгвіст А.І.Єфімов вказує на те, що “фразеологічні одиниці відіграють провідну роль у системі мовних засобів художньої виразності, вони визначають стиль” [2, с. 280].

Вчений В.М.Білоноженко зазначає, що “фразеологічна одиниця поза текстом – це абстрактна схема, яка в кожному випадку наповнена особливим, унікальним для цього контексту змістом” [1, с. 72-73].

Філолог Л.Г.Скрипник вказує на те, що “фразеологізми виражають передусім, ставлення до предмета, дії та явища, одночасно оцінюючи

та експресивно характеризуючи їх” [5, с. 9-11].

У нашому вивченні ми врахували багато функцій, які фразеологічні одиниці можуть виконувати в тексті, але деякі з них, на наш погляд, незначущі, а деякі дуже схожі між собою. Ось чому ми вважаємо, що ці функції заслуговують на увагу і потребують детального вивчення: номінативна, прагматична, емоційно-експресивна, оцінна, функція мовної характеристики персонажа, функція створення гумору та сатири, функція передачі внутрішніх якостей персонажа та функція портретної характеристики та зображення зовнішнього вигляду людини.

Номінативна функція відіграє значну роль у сприйнятті ситуації в цілому та у позначенні різних властивостей об’єктів, наприклад: “*We are old-money Democrats*” [9]. Фразеологічна одиниця *old-money* – старі гроші, аристократи. В тексті перекладено, як споконвічно багаті люди [4]. Номінативна функція в цьому реченні полягає в тому, що саме завдяки фразеологічній одиниці *old-money*, можна зрозуміти соціальний стан сім’ї Синклерів. Більше того, автор вживає саме цей фразеологізм, адже він чітко передає інформацію про те, що ці люди мають спадкове багатство, якого їм вистачить надовго. На нашу думку, це речення вжите на самому початку твору задля того, щоб акцентувати увагу на цьому факту та щоб в подальшому ми могли сприймати ситуацію такою, як вона є.

Як бачимо, номінативна функція відіграє важливу роль у розумінні ситуації в цілому, описуючи життя і побут головних героїв, їх діяльність, особисті стосунки, і письменник намагається використовувати фразеологізми для детального опису.

Прагматична функція відображає ставлення мовця до певних дій чи слів. М. Захарова вказує на те, що «за допомогою фразеологічних одиниць автор намагається охарактеризувати певний фрагмент дійсності» [3, с. 115]. На наш погляд, інколи важко сказати, чи є ці одиниці справді прагматичними, а не оціночними в деяких контекстах. Тому ми дібрали приклади, які найбільш наочно демонструють прагматичну функцію.

Наприклад: “*It’s putting me off my game*” [9]. Фразеологічна одиниця *off one’s game* – не у формі. В тексті перекладено, як виводити з гри [4]. Денотативне значення цієї фрази – погано грати

в будь яку гру чи спорт, проте саме тут вживається конотативне значення. Головний герой, після довгої розлуки побачив дівчину, яка йому подобається і говорить про те, що її зовнішній вигляд вивів його з гри. Можна припустити, що цим самим, він показує своє ставлення до неї, а саме, що вона йому подобається і він розгубився, побачивши, що вона стала ще красивішою. Інший приклад: *Mummy snapped. She said to get hold of myself* [9]. Фразеологічна одиниця **to get hold of myself** –отямитися. В тексті перекладено, як прийти в себе [4]. Мама засуджує свою доньку і наказує їй прийти до тями, взятися за розум. Дана фразеологічна одиниця підкреслює читачу, момент того, що ставлення мами до своєї дочки є недбалим та моментами байдужим.

Інший приклад: *“Mummy snapped. She said to get hold of myself”* [9]. Фразеологічна одиниця **to get hold of myself** –зібратися з силами. У тексті перекладено, як отямитися [4]. Ставлення матері у цій ситуації є скоріш за все небайдужим, адже вона ніби наказує своїй доньці отямитись та взятись за голову.

Оцінна функція дає автору можливість оцінити персонажів, події, місця. Важливо пам'ятати, що будь яка оцінка може бути різною, наприклад позитивною, негативною або навіть і нейтральною.

Як ми вже зазначали раніше, функція оцінки дуже важлива для розуміння контексту та картини твору загалом, оскільки саме за допомогою цієї функції через фразеологічні одиниці автор може оцінювати певні події, висловлювати думки щодо різних ситуацій та аналізувати дії персонажів.

Варто зазначити, що для кожного читача поняття «добре» і «погано» відрізняються, і тому оцінку певних предметів чи дій кожен сприйматиме по-своєму.

Наведемо приклад вживання фразеологізмів, що здебільшого викликають позитивне, схвальне, радісне ставлення у читача: *“I am taking charge of my life. I live according to my principles”*[9]. Фразеологічна одиниця **to take charge of** – взяти на себе відповідальність. У тексті перекладено, як контролювати життя [4]. У цьому контексті фразеологічна одиниця **to take charge of** вживається головним героєм у позитивному аспекті, адже вона говорить про те, що може контролювати своє життя, свої вчинки і

це дуже добре, адже вона оцінює своє життя як успішне. Звичайно, ця фразеологічна одиниця може виражати і негативну оцінку, проте в інших ситуаціях.

Щодо фразеологічних одиниць, які виражають нейтральну оцінку до ситуації ми можемо навести такий приклад: *“Our kiss turns the world to dust. There is only us and nothing else matters”* [9]. Фразеологічна одиниця ***to turn the world to dust*** – перетворити світ на пил, переклад у тексті відповідає словниковому перекладу [4]. Саме цей фразеологізм є нейтральним в даному контексті, адже автор констатує факт, що цей поцілунок змінив все, проте зовсім не уточнює чи добре це чи погано.

Так, як це підліткова драма, автор досить часто вживає фразеологічні одиниці, які мають негативну оцінку, наприклад: *“I tried with Bonnie. But they’re beyond my help,” Mirren says*” [9]. Фразеологічна одиниця ***beyond help*** – поза допомогою, у тексті перекладено, як безнадійно [4]. Герой показує через цей фразеологізм своє розчарування, своє негативне уявлення щодо цієї ситуації, і його думка навряд чи зміниться.

Емоційно-експресивна функція додає інтересу до будь-якого твору, на наш погляд, саме завдяки емоціям читачеві цікаво читати твір, спостерігати за розвитком подій та співпереживати героям твору. Як ми вже знаємо, емоційність відіграє важливу роль для сприйняття ситуації, фразеологічні одиниці можуть дуже добре допомогти передати цю експресивність та донести до читача основну ідею. Все емоційне завжди є експресивним, оскільки експресивність включає соціально-психологічні особливості, модальність, оцінку, образність та інші елементи, що впливають на читача і разом сприймаються як цілісна картина.

В цьому творі багато фразеологізмів, які виконують емоційно-експресивну функцію, наприклад: *“Then, before me, the bookshelves burst into flames, the gas-soaked paper burning quicker than anything else”*[9]. Фразеологічна одиниця ***to burst into flames*** – вибухнути вогнем [4]. Коли трапилася пожежа, автор спеціально вживав додаткові фразеологізми, щоб зробити цю жакливу подія ще більш емоційною для читача.

Функція мовної характеристики персонажа використовується для розуміння мови персонажа, і, як ми знаємо за допомогою



мови, ви можете зрозуміти, яка людина перед вами, який характер у цієї людини і навіть який у неї настрій в цей момент, наприклад: *“Mummy wipes the mess while Bess runs upstairs to bring Granddad clean trousers. Carrie scolds the boys about their actions”* [9]. Фразеологічна одиниця **to scold about** – *лаяти*, в тексті перекладено, як відчитувати хлопців [4]. Завдяки фразеологізмам ми зрозуміємо мову персонажа, складаємо мовну характеристику, як ми і зробили з Кері: вона досить сувора жінка і любить, щоб був порядок.

Функція гумору та сатири дає читачеві можливість бути в позитивному настрої, і будь-який твір набуває особливого значення, наприклад: *“It is true I do not suffer fools. I like a twist of meaning. You see? Suffer migraines. Do not suffer fools”* [9]. Фразеологічна одиниця **suffer fools** – терпіти нерозумних, у тексті перекладено терпіти не могли дурнів [4]. Автор досить цікаво поєднує цей фразеологізм з іншими слова у творі, герой вказує на те, що він може терпіти головний біль, але не дурнів, ніби із жартівливим підтекстом. Більше того, останні рядки твору завершуються саме цими реченнями.

Саме завдяки сміху та комічним ситуаціям читач відчуває допитливість, а будь-який твір набуває особливого значення, адже сміх та посмішки – прерогатива успіху. У творі «Ми були брехунами» часто автор використовує фразеологічні одиниці з жартівливим ефектом, що підкреслює особливу значущість цього твору для підлітків, адже він є не тільки повчальним, розважальним, а й жартівливим.

Функція передачі внутрішніх якостей персонажа виявляє внутрішні особливості характеру: вдачу, почуття, внутрішні хвилювання на основі чого створюємо портрет внутрішніх якостей персонажа. Залежно від ситуації одна і та ж фразеологічна одиниця може вказувати на різні риси характеру та внутрішні особливості особистості. Наприклад: *“She was quick to judge and played favorites, but she was also warm”* [9]. Фразеологічна одиниця **to play favorites** – *вибирати улюблених*, в тексті перекладено, як не однаково відноситись [4]. Ми зрозуміємо, що бабуся вибирає улюбленців та не любить всіх однаково, це вказує нам на те, що її внутрішній стан є неспокійним, вона ділить ділити внуків на кращих і гірших, а отжу, має жорсткий характер. Ще одна фразеологічна одиниця яскраво

показує позитивний стан персонажа: “*Granny Tipper’s mouth made a straight line. Then she showed all her teeth and went forward*” [9]. Фразеологічна одиниця **to show all teeth** – посміхнутися до самих вух [4]. Саме в ті моменти вона була щаслива. Інша фразеологічна одиниця показує сильні хвилювання персонажа: “*On impulse, I take a pad of sketch paper and a ballpoint from Taft’s room and begin to draw*” [9]. Фразеологічна одиниця **on impulse** – імпульсивно [4]. Бачимо, що дівчина є досить нестабільною та імпульсивною, її поведінка може дуже швидко змінюватись, а для того, щоб заспокоїтись, їй необхідно помалювати.

Функція портретної характеристики також є значним показником, оскільки опис зовнішності не лише створює враження про персонажа, але й передає різні риси його характеру та образу. Наприклад: “*Mummy and I are two of a kind, in the big house with the porch at the top of the hill*” [9]. Фразеологічна одиниця **two of a kind** - дуже схожі [4].

Загалом, вживання фразеологічних одиниць в сучасному англomовному художньому дискурсі відіграє важливу роль. Ми з’ясували, що всі згадані нами вище функції були вжиті у творі Емілі Локгарт “Ми були брехунами”. Деякі з вказаних функцій є схожими між собою, наприклад, прагматична та оцінна функція, функція мовної характеристики персонажа вживається досить нечасто в цьому творі, та, навпаки, автор використовує багато фразеологічних одиниць з емоційно-експресивною функцією. У результаті дослідження з’ясовано, що використання фразеологічних одиниць у творі, надають йому образності, оживляють його та роблять більш виразним. Отже, фразеологія залишається перспективним напрямом лінгвістичних досліджень, передусім у функціонуванні фразеологічних одиниць та їхньому впливі на художній дискурс.

### Література:

1. Білоноженко В. М. Функціонування та лексикографічна розробка українських фразеологізмів. Київ: Наук. думка, 1989. 154 с.
2. Ефимов А. И. Стилистика художественной речи. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1961. 519 с.

3. Захарова М. А. Стратегия речевого использования образных фразеологизмов английского языка. Москва: Инфра-М, 1999. 151 с.
4. Локгарт Е. Ми були брехунами. Харків: Клуб сім. дозв., 2016. 219 с.
5. Скрипник Л.Г. Фразеологія української мови. Київ: Наук. думка, 1973. 280 с.
6. Cambridge Dictionary. Веб-сайт. URL: <https://dictionary.cambridge.org> (дата звернення: 04.06.2021).
7. TheFreeDictionary. Веб-сайт. URL: <http://idioms.thefreedictionary.com> (дата звернення: 03.06.2021).
8. The Longman Dictionary of Contemporary English Online. Веб-сайт. URL: <http://www.ldoceonline.com> (дата звернення: 02.06.2021).
9. Lockhart E. We Were Liars. United States: Delacorte Press, 2014. 256 p.
10. Smith L. P. The English Language. 2nd ed. London. 1966. P. 67–81.

Аліна Душкевич  
м. Чернівці

Науковий керівник: к.ф.н., доц. Бешлей О.В.

## РОЗВИТОК КОМПЕТЕНТНОСТІ ПИСЬМА УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

*Анотація. Стаття присвячена вивченню шляхів розвитку компетентності письма учнів середньої школи на уроках англійської мови в умовах дистанційного навчання. Особливості та етапи формування компетентності учнів у письмі, а також психолого-вікові особливості учнів середньої школи були взяті до уваги. Переваги та недоліки впровадження дистанційного навчання були зазначені та проаналізовані. У статті розглянуто можливості використання Інтернет ресурсів в умовах дистанційного навчання.*

*Ключові слова: компетентність письма, дистанційне навчання, Інтернет-ресурси, психолого-вікові особливості, середня школа.*

***Summary.** The article is devoted to the development of writing skills of secondary school students in English lessons in terms of distance learning. Features and stages of formation of students' competence in writing, as well as psychological and age characteristics of secondary school students were taken into account. The advantages and disadvantages of implementing distance learning have been identified and analyzed. The article also considers the possibilities of using Internet resources in terms of distance learning. The methodological foundations of teaching English in distance education were analyzed. The use of technological platform in the system of distance learning of English was theoretically substantiated. The formation of students' knowledge and skills during distance learning were analyzed. On the basis of comprehensive study of the problem of learning English in secondary school in terms of distance learning theoretically substantiated the possibility of using Internet resources in distance learning and their compliance with modern standards of education in*

*secondary schools. The theoretical significance of the results is to create a methodology that involves the use of Internet resources in English lessons in secondary school, in accordance with the proposed exercises and games, designed taking into account the psychological and age characteristics of secondary school students. Methods of control and testing of students' knowledge in the conditions of distance learning are determined.*

**Keywords:** *writing competence, distance learning, Internet resources, psychological and age features, secondary school.*

Due to Ukraine's accession to the international community, openness to foreign investment in tourism, education, industry and other sectors of the economy, the need to learn foreign languages, in particular English, has increased. That is why in today's conditions the importance of effective teaching of English, the search for new, more advanced approaches and technologies for their learning, which would ensure the achievement of high results.

Foreign language written competence is an effective means of forming a student's personality. This type of competence promotes the development of personal qualities of the student, increases the level of interest in mastering the language, allows to use not only the consciousness of the student, but also his feelings and emotions.

Therefore, the problem of forming the competence of writing in secondary school students has become especially relevant, which necessitates increased attention to the educational process of students.

The strongest argument for distance learning reforms is not only the constraints caused by the emergence of new diseases in the world, but also the rapid potential of students who do not have access to traditional teaching methods or specialized courses and their desire to acquire knowledge regardless of place of study or financial limitation.

Mastering a foreign language written competence has been an integral part of the practical goal of learning foreign languages in the secondary school of Ukraine for more than a decade. Modern textbooks in foreign languages, developed taking into account progressive trends, contain materials for teaching written language as a obligatory component, and the pages of professional periodicals regularly raise the issue of the effectiveness of the developed materials and finding new

ways to improve them.

Writing is defined as a sign system of language fixation, which allows with the help of graphic signs to transmit information at a distance and fix it in time; written speech is a form of language that is associated with the expression and perception of thoughts in graphic form; the concept of written competence implies not only the acquisition of the necessary knowledge, skills and abilities, but also the psychological readiness to use them. After all, psychological barriers often slow down the process of mastering writing. The student's foreign language written competence includes: adaptation to new ideas, respect for foreign language culture, ability to analyze and compare the phenomena of foreign language and own culture, etc. [1, p. 185-186].

For the effective formation of written competence it is necessary to provide internal and external conditions for the perception of written speech as a type of speech activity. Among the internal conditions can be noted the needs and motives provided by the didactic, methodological and specific principles of teaching for written speech. Among the external conditions, a special role belongs to the means of learning, in particular computer. Multimedia curricula designed in accordance with the principles of using technical teaching aids can perform educational, motivating, individualizing and control functions and provide methodological support for classroom and independent work of students.

Among the pedagogical conditions for the formation of English-language written competence should be noted: the teacher's focus on the values of intercultural dialogue, which can be manifested in cognitive, emotional and active aspects; intercultural competence of the teacher, pedagogical and personal tolerance, focus on the pedagogy of cooperation; designing the content of dialogue of cultures taking into account cultural educational information; taking into account the originality of the values of native culture, their relationship with universal values and other cultural values [6, p.16-17].

The formation of English-language communicative competence is facilitated by the saturation of the content of English language teaching with cultural information; organization of the learning process as a dialogue of cultures, use of the educational potential of folklore; use of interactive forms, methods and techniques of development of foreign

language speech activity; use of original textbooks; integration of traditional methods with the latest learning technologies [2, p.201-203].

There are three stages of work on the formation of foreign language speech competence in writing: 1) receptive, 2) receptive-reproductive, 3) productive. At the first, receptive, stage there is a reading of the sample text and its analysis, which students implement under the guidance of a teacher through a heuristic conversation. The receptive stage combines reading and writing. In the second, receptive-reproductive stage, students master the individual actions necessary to generate a new text (for example, learn to write an introduction to the text-description or the final part of the letter). At the third, productive stage, own texts are generated or secondary texts (annotations, abstracts) are created [3].

There are three groups of basic writing skills and, accordingly, three groups of exercises: I group of exercises - exercises for the development of writing skills of different types of writing (description, message / story and reasoning); II group of exercises - exercises for development of skills of writing of texts of academic genres of writing (plans, translations, reports, articles, essays, etc.); III group of exercises - exercises for the development of writing skills of different genres of written communication (notes, informal and formal letters, announcements, short autobiography, questionnaires, etc.) [5, p.49].

The ability to write is complex and covers skills in calligraphy, spelling, construction of written expression - composition (beginning, main part and ending), lexical and grammatical skills. The ability to write is developed throughout the school year in parallel and interconnected with the teaching of reading and speaking. The development of writing skills is carried out in a certain sequence. The role of writing varies at different levels of education. Thus, at the initial stage, the goal of mastering the technique of writing and mastering sound-letter correspondences is realized. These skills are necessary for the development of reading and speaking skills. At the secondary level, the main thing is to learn spelling in connection with the accumulation of new language material. At the same time, written speech is being developed as a means of promoting the formation of oral skills. At the senior level, previously acquired writing skills are improved along with the improvement of oral speech. A certain place is also occupied by work aimed at mastering the spelling of new language units. In addition,

written speech plays another important role - it becomes an aid in students' independent work on the language, in particular to create their own messages and thematic works.

Educating the rising generation is a very responsible task facing the school, the family and society at large. The education of students of different ages has its own specifics. It is known that adolescence needs special attention from teachers.

According to Kon I.S., the knowledge gained in the process of learning acquires special significance for the personal growth of a teenager. They become the value that provides a broader horizon, which allows them to take a certain status among peers. Assimilating the life experience of loved ones, the teenager begins to navigate well in the environment. For the first time in the transition age there is an independent focus on the search for new knowledge: together with peers the teenager goes to art and technical exhibitions, museums, goes to theaters, attends circles of technical creativity, travels [7, p. 230-232].

It is during adolescence that the inner attitude towards school and education changes. At this age there are new motives for learning: the desire to be educated, the desire to settle in the future, further learning, the desire for self-affirmation and self-improvement, the need to comply with the requirements of parents [4, p. 126-127].

For any learning, communication is an integral part of the pedagogical process and its effectiveness depends on the level of communication. Interaction between students and teachers in distance learning takes place within an artificially created communicative space. This space provides an established situation of interaction, in which there is a place, time and mutual desire for communication, aimed at achieving the goals of the learning process.

Feedback from the teacher is an important factor in learning. The child must see his successes and learn to work on mistakes. Success-oriented students are more likely to achieve their goals.

Distance learning creates new challenges for compliance with the norms and rules of academic integrity. The most important prevention of cheating is the moderation of the load, because quite often children write off due to lack of time, because there are too many tasks. Therefore, teachers during distance learning should predict the time that children will need to complete tasks.



Regarding the advantages of distance learning, in our opinion, these are: interactivity of learning, cost-effectiveness of distance learning, as well as the absence of the problem of purchasing educational materials and textbooks.

To provide distance learning to students, the teacher can create their own web resources or use other web resources of their choice. At the same time, it is necessary to provide students with recommendations on the use of resources, sequence of tasks, features of control, etc. To teach children about academic integrity, it is important to give correct references to the sources of information used.

When learning with personal devices, you should consider the variety of these devices and choose the resources that are most suitable for different platforms (personal computers, tablets, Apple mobile devices, Android, etc.). An important point is the need to register students on the web resource, because you should keep in mind information security and minimize the number of platforms on which we offer students and teachers to register. It is necessary to carefully read the rules of using platforms and, as far as possible, to minimize the amount of personal data recorded on them [8, p. 15-17].

Video conferencing, chat, blog, forum, social networks, Google Classroom platform, LearningApps.org (LearningApps.org) all these resources and platforms help to organize effective distance learning.

The use of modern information technologies can improve students' motivation to learn, their responsibility, level of self-realization, formation of communication skills and intercultural competence. This can motivate stronger students to help others and strengthen interaction between students.

The problem of formation of foreign language competence has both sociological and personal character, because a person can largely fully develop and realize their abilities only with a sufficiently high level of speech development.

The system of exercises is based on three types of exercises:

- 1) analytical (for the finished text), which mainly require text analysis or comparison of texts in writing;
- 2) reproductive and constructive, involving the transformation, change, addition and continuation of the text in writing;
- 3) creative, aimed at improving students' skills of monologue and

dialogic presentation of ideas, their understanding of the stylistic function of language, require a differentiated approach to the development of the culture of written speech, improving stylistic literacy.

Thus, the concept of «competence in writing» is the final stage of learning English from the standpoint of reading, listening and speaking. After all, the competence of writing is evidence that the student has reached a sufficient base of knowledge of a foreign language to conduct a certain level of communication.

Adolescence requires a lot of attention, thoughtful content and form of interaction between teacher and student. At this age, teachers often have conflicts with students, which is due not only to the age of adolescents, but also the fact that some teachers do not show the necessary flexibility in their relationships with middle school students, do not take into account their physical and mental development.

The use of distance education in secondary school students learning a foreign language is an important step forward in teaching students when schools cannot provide classroom learning due to, for example, an epidemiological situation, as happened in 2019-2020 and gaining knowledge in the traditional way, while maintaining flexibility and convenience and expanding the quality and efficiency of both methods of communication. It is by applying a combination of pedagogical knowledge and modern technologies that successful student learning can be realized. With the development of high technology in the world, the use of distance learning through electronic devices, the Internet, computers in the learning process is growing, and we must synchronize the traditional way with it and increase our ability to work with technology to expand knowledge. More and more teachers and students are learning about technologies, using them and incorporating them into their learning style, and these technologies provide practical and creative ideas and force them to create their own modern teaching methods.

### **Література:**

1. Давидов В.З., Климов Е.А. Проблеми розвиваючого навчання. Досвід теоретичного і експериментального психологічного дослідження Вид. 3. Москва : Педагогіка, 1986. 240 с.
2. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних

- зкладах: підручник / Колектив авторів під керівн. С.Ю.Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2002. 327 с.
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення:13.05.2021 ).
  4. Павелків Р. В. Вікова психологія: підручник. Київ : Кондор, 2015. 469 с.
  5. Практикум з методики викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах (на матеріалі англійської мови): Посібник для студентів / Кол. авторів під керівництвом С. Ю. Ніколаєвої і Г. С. Бадаянц. К.: Ленвіт, 2001. С. 49; С.96–104.
  6. Смоліна С. В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції. Іноземні мови. 2010. № 4. С. 16–23.
  7. Токарева Н.М. Шамне А.В. Вікова та педагогічна психологія: навч. посібник. Київ, 2017. 548 с.
  8. Черниш В.В. Навчання іншомовного діалогічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу. Іноземні мови. 2012. №4. С.11–27.

Науковий керівник: д.ф.н., проф. Єсипенко Н. Г.

## МЕТАФОРИЧНЕ ВТІЛЕННЯ КОНЦЕПТУ LOVE В СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ПІСЕННОМУ ДИСКУРСІ

*У статті висвітлюються особливості метафоричного втілення концепту LOVE у текстах пісень сучасних британських та американських поп-гуртів. У пісенному дискурсі роль вербального коду грає текст пісні. Здійснений концептуальний аналіз показав, що кохання вербалізується за допомогою колірних, світлових, смакових, нюхових, тактильних і аудіальних метафор, а також метафор ваги, розміру і кількості. Концепт LOVE характеризується розмаїтими авторськими інтерпретаціями з переважаючою позитивною образністю.*

*Ключові слова: концепт, концептуальний аналіз, пісенний текст, когнітивна метафора*

*The article highlights the peculiarities of the metaphorical embodiment of the concept LOVE in the lyrics of modern British and American pop groups. In the song discourse, the text of the song plays the role of a verbal code. The combination of verbal and nonverbal means of transmitting information in the song enhances the emotional impact, provides coherence and integrity of the text, allows to provide the most favorable conditions for communicating the author's intention to reveal love in the song. Our study of cognitive metaphors for the expression of the concept LOVE involves the analysis of all contexts (sets of lyrics of both pop-groups) in which keywords – carriers of the conceptual meaning of love – are used in order to identify the figurative and image properties of the concept LOVE. Conceptual analysis has shown that love is verbalized through color, light, taste, smell, tactile and audio metaphors, as well as metaphors of weight, size and quantity. The LOVE concept is characterized by various individual author's interpretations with predominant positive images.*

*Key words: concept, conceptual analysis, song text, cognitive metaphor*

У сучасному світі пісня та інші культурні артефакти не просто стають глобальними у своїх темах і формах, але відіграють значну роль у процесах глобалізації та дискурсах глобалізації. Пісня як важлива складова культури будь-якого етносу є істотним чинником глобальних процесів в їх культурному і лінгвістичному вимірі. Концепти, втілені у піснях, виражають актуальні для сьогодення ідеї, переконання, світобачення автора пісні та слухачів. Концепт LOVE – невичерпна царина дослідження, яка розкриває нові грані образності й аксіологічності, особливо під час актуалізації у пісенному дискурсі (тексті), що й визначає актуальність здійсненого дослідження.

Мета дослідження полягає у проведенні концептуального аналізу для виявлення метафоричного вираження концепту LOVE у сучасному англomовному пісенному дискурсі. Матеріалом дослідження слугували 23 пісні британського гурту «Coldplay» і 35 пісень американського гурту «One Republic». Етапи концептуального аналізу пісенних текстів включали:

- 1) виявлення набору слів-вербалізаторів концепту LOVE у текстах;
- 2) визначення номінативного слова концепт;
- 3) опис метафоричного втілення концепту LOVE у текстовому просторі англomовного пісенного дискурсу.

При цьому наголошуємо, що наше дослідження когнітивних метафор для вираження концепту передбачає узагальнення всіх контекстів (сукупності текстів пісень обох гуртів), в яких живаються ключові слова – носії концептуального сенсу кохання, з метою виявлення образних властивостей концепту LOVE.

Концептуальний аналіз – один з плідних напрямів лінгвістичного аналізу тексту, що пройшов за останні тридцять років складний і суперечливий шлях.

Беручи до уваги подвійну природу пісні (єдність мовного і немовного (мелодійного) компонентів), правомірно віднести її до числа «креолізованих» текстів, у структуруванні яких, поряд із вербальними, застосовуються засоби інших семіотичних кодів

[4; 7].

Термін «креолізований текст» належить Ю. А. Сорокіну та Є. Ф. Тарасову. До креолізованих ці автори відносять «тексти, фактура яких складається з двох негомогенних частин: вербальної (мовної) і невербальної, що належить до інших знакових систем поза природною мовою» [3, с. 180-181]. Прикладами креолізованих текстів можуть служити кіно, тексти радіомовлення і телебачення, засоби наглядної агітації і пропаганди, плакати, рекламні тексти та ін.

У пісенному дискурсі роль вербального коду грає текст пісні. Невербальна, або іконічна, частина представлена мелодійним компонентом, який надає пісні узагальнений характер і дозволяє адресату емоційно зрозуміти та глибше відчути зміст вербального повідомлення. При цьому основний смисловий акцент ставиться на семіотику іконічного знаку і його силу впливу, так як від характеру мелодії, музичного ладу, манери виконання і ряду інших екстралінгвістичних факторів залежить комунікативно-художній ефект, викликаний сприйняттям пісні слухачем [1, с. 191]. Таким чином, поєднання вербальних і невербальних засобів передачі інформації у пісні підсилює емоційний вплив, забезпечує зв'язність і цілісність твору, дозволяє забезпечити найбільш сприятливі умови для донесення задуму автора.

Проблема концептуального аналізу пісенного тексту, яка вирішується в нашому дослідженні – це проблема того, як виділити, описати і представити унікальне авторське світобачення, закладене до свідомості у вигляді концептуальної системи і виражене матеріально у вигляді пісенного тексту. У нашому дослідженні ми опиралися на теоретичні розвідки когнітивних метафор Дж. Лакоффа [6].

У зв'язку з приналежністю любові до розряду емоційних концептів, засоби вираження концепту LOVE надзвичайно метафоричні. Серед найбільш поширених метафоричних предикатів в пісенних текстах про любов виявлені такі, як *to (un) break someone's heart, to give one's heart/evetything/body/soul/million things/world to smb., to give one's promise to smb., to lose control, lose one's mind, to go crazy, to spin smb. around, to drive smb. crazy, make smb. feel all right/so good/right/free/young/like dancing/happy/*

*like a natural woman, etc., put a spell on smb., take smb. higher, to burn with love, to die of love, to fall under one's charm, turn smb. on, to be captured by love, take someone's breath away, steal someone's heart, наприклад:*

Американський гурт (**One Republic**):

*«Hope that you fall in love and it hurts so bad  
The only way you can know is give it all you have  
And I hope that you don't suffer but take the pain  
Hope when the moment comes, you'll say» («I lived»).*

Британський гурт (**Coldplay**):

*«It's a fools gold thunder  
It's just a warring rain  
Don't let the fears just start 'What if  
I won't see you again'  
Around here you never want to sleep all night  
So start falling in love, start the riot and» («Bird»).*

Слід також зазначити, що актуалізація концепту LOVE нерідко здійснюється за допомогою колірних, світлових, смакових, нюхових, тактильних і аудіальних метафор, а також метафор ваги, розміру і кількості. Колірна гамма любові в англійських піснях досить різноманітна: *blue, red, white, black, gray, pink, orange* і може бути представлена всіма кольорами веселки (*Love shines in many colours ... Love is like a rainbow*). Позитивні емоції, пов'язані з виникненням любовних почуттів, найчастіше пофарбовані в яскраві, світлі кольори, такі як червоний, рожевий, а іноді і блакитний, незважаючи на те, що в багатьох пісенних текстах прикметник «*blue*» відображає печаль, смуток, самотність і нерозділене кохання. Наприклад:

Американський гурт (**One Republic**):

*«I need you like a heart needs a beat, but it's nothing new  
Yeah, yeah  
I loved you with a fire red, now it's turning blue  
And you say  
Sorry like the angel Heaven let me think was you  
But I'm afraid» («Apologize»)*

Британський гурт (**Coldplay**):

*«I came along*

*I wrote a song for you  
And all the things you do  
And it was called **Yellow***» («Yellow»).

Чорно-білі кольори в англійських пісенних текстах зазвичай символізують відсутність любові, повсякденність буднів без коханої людини. Крім цього, позитивні емоції, що виражають радість і щастя отримують втілення в лексичних одиницях з семантикою «світле», тоді як емоції, пов'язані зі стражданням, нещасливим коханням, «пофарбовані» в темні тони.

Розглянувши смакові та одоративні (ароматичні) метафори, що описують любовні почуття, варто відзначити, що любов в англійських піснях може володіти солодким, гірким і кислим смаком (*sweet taste of love, bitter love, love turned sour*). Однак щаслива і взаємна любов все ж має солодкий, приємний смак, який можна порівняти з медом, цукром, цукерками, морозивом, кремом та іншими солодоцями (*candy love, sugar loving, love's like honey, ice cream, creamy*), в той час як нестабільність любовних відносин, в'янення почуттів і відсутність взаєморозуміння між закоханими надають любові кислий або гіркий присмак.

*«So you hit the lights and I'll lock the doors  
Let's say all of the things that we couldn't before  
I won't walk away, won't roll my eyes  
They say love is pain, well darling, let's hurt tonight  
If this love is pain, then **honey** let's **love** tonight»* («Let's Hurt Tonight» американський гурт (One Republic).

Концепт LOVE в англійських пісенних текстах також уособлюється з цілющим напоєм, солодким вином, водою а іноді і отрутою: *sweet wine of love, your sweet poison, love potion # 9, a little water of love*, тощо.

*«Hope when you take that jump, you don't fear the fall  
Hope when **the water** rises, you built a wall  
Hope when the crowd screams out, it's screaming your name  
Hope if everybody runs, you choose to stay  
Hope that you fall in **love** and it hurts so bad  
The only way you can know is give it all you have  
And I hope that you don't suffer but take the pain  
Hope when the moment comes, you'll say»* («I lived» американський



гурт (One Republic).

Крім смакових (*appetizing, delicious love, flavor of love*) характеристик, любов має певний запах. Як з'ясувалося у ході аналізу, ароматичні метафори, втілюючи концепт LOVE, володіють позитивною конотацією: *love is odorous ... marvelous, the scent of love, the scent of the roses, caresses the sky and closes your eyes, the fragrance of love, rare perfume* тощо.

Тактильні метафори в піснях про кохання представлені такими прикладами, як *let me wrap you in my warm love, hot love* і протилежну цій тактильній ознаці словосполучення *cold love*; а також виразами *deep velvet nights, this burn in me ... I melt, every time we kiss ... I could fly, completely wrapped in you*.

Розглянувши аудіальні метафори, ми прийшли до висновку, що в свідомості англомовних поетів-піснярів і виконавців любов має власне звучання (*the sound of love is oceans far away ... sound that beckons me, love lays it's tune*), може бути гучною, висловлюючи яскраві, бурхливі почуття (*been deaf now I want noise Loud love ..., cry of love*), а також тихою, безсловесною (*quiet love*), передає всю палітру почуттів і емоцій за допомогою серця (*I can hear what your heart wants to say ..., As we are, together we'll grow old For wise men always say, That in silence there's gold*).

І, нарешті, використовуючи метафори ваги і розміру автори англійських пісень намагаються визначити вагу любові (*how many tons of love inside I can not say*), її розміри і кількість – *love as big as an ocean ..., love that can not be crossed, immense love, love ... tall as the trees ... love ... wide as the sea ...; a little love, how much love ?, too much love* тощо.

Отже, дослідження показало, що в англомовному пісенному дискурсі концепт LOVE актуалізується як контрастний складний образ – від яскраво вираженої матеріалізації любові, до емоційного легкого втілення гами переживань, включаючи ненависть. Розглядаючи концепт LOVE за шкалою «негативні – позитивні образи», констатуємо, що концепт LOVE попри різноманітність авторських інтерпретацій містить позитивну образність, це «ідеал» у свідомості людини, який часто оспівується в піснях.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у порівняльному аналізі номінативного поля концепту LOVE, втіленого у

британських й американських пісенних текстах.

### Література

1. Дуняшева Л.Г. (2015) Песенный дискурс как объект изучения лингвокультурологии. Актуальные проблемы романских языков и современные методики их преподавания. М.: Казан. гос.ун-т, С.190-197.
2. Маслова В. А., Пименова М. В. (2015) Коды культуры в пространстве языка. Санкт-Петербург, 152 с. (Серия «Концептуальный и лингвальный миры». Вып. 9).
3. Петренко В.Ф., Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф., Уфимцева Н.В. (1990) Оптимизация речевого воздействия. М.: Наука, 240 с.
4. Степанов Ю.С. (2007) Концепты. Тонкая пленка цивилизации. М.: Языки славянских культур, 340 с.
5. Хайтун С.Д. (2019) XXI век. На пути к новой научной картине мира М.: URSS, 504 с.
6. Lakoff, G. (1993) The Contemporary Theory of Metaphor In: Ortony, A. *Metaphor and Thought*. Second Edition: Cambridge University Press, pp. 202 – 252.
7. Shevchenko Iryna. Conceptualisation of communicative behaviour / Chrzanowska-Kluczewska E., Vorobyova O. (eds.) *Language – Literature – the Arts: A Cognitive-Semiotic Interface. Series: Text – meaning – context: Cracow Studies in English Language, Literature and Culture* (Peter Lang 2017.P. 307–320).

Анастасія Котенко  
м. Чернівці

Науковий керівник: к.ф.н., доц. Бешлей О.В.

## РОЗВИТОК ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ ЧЕРЕЗ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*Анотація.* У статті вивчається питання запровадження комплексної ефективної системи навчання англійської мови як важливої місії сучасних українських шкіл. Робиться висновок, що в XXI столітті значно зросла проблема розробки сучасної ефективної методики вивчення англійської мови для учнів середньої школи, яка ставить у пріоритет не теоретичні знання, а практичне освоєння набору компетенцій – умінь, навичок, що допомагають учням обрати вірний курс дій у різноманітних сферах сучасного життя.

*Ключові слова:* лексична компетентність, інформаційно-комунікативні технології, мовленнєва діяльність, словниковий запас

*Summary.* In the XXI century, the problem of developing a modern effective method of learning English for high school students has grown significantly, taking into account the new approach to education, which prioritizes not theoretical knowledge but practical development of a set of competencies - skills areas modern life. After all, with the improvement of living conditions, the relentless development of new technologies and the formation of a competitive society striving for European integration, the number of areas in which high school students must understand is growing. In the process of learning English one of the priorities for formation is a foreign lexical competence - knowledge and ability to use the vocabulary of a foreign language; recognition of the form, meaning and use of words within a certain context. Since the ability of students to freely express their thoughts in English depends on the gradual mastery, replenishment of vocabulary, development of receptive and reproductive lexical skills, the teacher faces the urgent

*problem of finding effective strategies, methods and means of forming English lexical competence. Despite the fact that many post-Soviet, modern Ukrainian and foreign researchers, including M. Leontyan, Y. Fedorenko, A. Khutorsky, O. Solovova, N. Borisko, O. Egorova, S. Nikolaeva, O. Bigich, R. Ellis, I. Nashion, W. Hutmacher, J. Mackenzie, F. Rasouli, K. Caro, M. Hannay and others, actively engaged in the study of lexical competence in various aspects, finding approaches to its interpretation, the main ways of its development, the process of formation English lexical competence of high school students at the present stage still remains poorly understood. Therefore, the search for effective and innovative means of teaching vocabulary remains relevant, because in the context of globalization and technologicalization of society, it is difficult to interest high school students in traditional teaching aids.*

**Key words:** *lexical competence, information and communicative technologies, speaking activity, vocabulary*

Процес вивчення будь-якої іноземної мови передбачає обов'язкове формування чотирьох основних видів мовленнєвої діяльності: говоріння, читання, письма та аудіювання. Проте, успішне засвоєння англійської як іноземної мови залежить не лише від розвитку названих загальних чотирьох векторів, але й від комплексного засвоєння граматичних форм, орфографічних, фонетичних норм, правил вимови та словникового запасу.

Почесний професор лінгвістики та секретар британської Асоціації прикладної лінгвістики Д. Вілкінс писав: «Без знань із граматики можна передати досить мало, проте без знань лексики (словника) не можна передати

нічого» [1, с. 40]. І дійсно, у методиці вивчення та викладання іноземної мови чи не найбільшої уваги приділяється технікам вивчення нових слів. Це пов'язано із важливістю засвоєння вокабуляру як базису для отримання навичок необхідних для ефективного говоріння, читання, аудіювання та письма англійською. За електронним словником Merriam-Webster, словник (лат. *vocabularium*, англ. *vocabulary*) – це певний запас лексики, які засвоює та використовує окрема особа або група людей [2]. Лексика у свою чергу розуміється як сформований словниковий запас певної мови [3, с. 308] і є динамічне явище, оскільки у ній

постійно з'являються та зникають загальноновживані чи обмежені у використанні (архаїзми, терміни, професіоналізми, діалектизми) слова.

Американський спеціаліст із методології викладання мов П. Нейшен припускає, що знання лексичної одиниці – далеко поза межами засвоєння лише його значення, адже воно охоплює вивчення письмової форми та вимови (транскрипції), віднесеності до тієї чи іншої частини мови (іменник, дієслово, сполучник і т.д.), частоту використання (неологізми, старомодні слова, архаїзми), сполучуваність з іншими членами речення, реєстр (формальне/неформальне, технічне/загальне) та асоціативність (встановлення зв'язків між словами та предметами/явищами навколишнього світу) [4, с. 23].

Збагачення словникового запасу з урахуванням вищезазначених аспектів представляє процес набуття іншомовної лексичної компетенції, що є однією зі складових комунікативної компетенції та є центральним, необхідним аспектом вивчення мови.

Через свою багатогранність термін «лексична компетенція» (*lexical competence, LC*, (далі ЛК) – досить складний для тлумачення, тому лінгвісти різних епох намагалися інтерпретувати його неоднозначно. У «Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти» пропонують розуміти лексичну компетенцію як здатність використовувати мовний словниковий запас, що складається із граматичних та лексичних елементів.

К. Каро висвітлює і думку професора Оксфордського університету Генріксена, який стверджує, що ЛК – це система із трьох вимірів, тісно пов'язаних між собою: знання значення слова, його (знання) глибина та здатність розуміти ефективні можливості використання слова у контексті [6, с. 213]. Припускають, що першим, хто запропонував визначення «лексична компетенція», був лінгвіст Д. Річардс [7, с. 41]. Його концепт “knowing a word” охоплював знання ймовірності зустріти слово у мові; можливостей використання слова відповідно до його функцій та ситуації; основних форм слова та його похідних; асоціативних зав'язків між словом та іншими лексичними одиницями речення.

У 2001 році інший дослідник, П. Нейшен, сформулював свій погляд на досліджуване поняття і охарактеризував термін

лексичну компетенцію як сукупність трьох видів знання: 1) форми (усної, письмової, частини мови); 2) значення; 3) використання (граматичних функцій, обмежень щодо вживання тощо) слів [8, с. 33]. На нашу думку, визначення Нейшена досить вдало ілюструє не тільки рівень розвиненості іншомовної ЛК у особи, яка вивчає іноземну мову, але й слугує показником рівня засвоєння лексичних одиниць учнями та допомагає визначити ефективність методів навчання, які використовуються задля засвоєння вокабуляру.

Професор Київського національного університету С. Ніколаєва зазначає, що лексична іншомовна компетенція – складова частина лінгвістичної (мовної) і являє собою здатність особи до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, що базується на лексичній усвідомленості та теоретичних відомостях про систему певної мови (граматики, орфографії, фонетики і т.д.) [10, с. 15]. З іншого боку, педагог Ю. Федоренко [11, с. 83] пропонує визнати основою іншомовної ЛК – мовні (графічні знаки та вміння їх сполучати, наявність фонетичних, графічних, орфографічних навичок) та мовленнєві (здатність використання набутих фонетичних, графічних, орфографічних навичок відповідно до комунікативної мети) компоненти.

У нашому дослідженні ми вважаємо доцільним розглядати англomовну ЛК як частину комунікативної, так і мовної компетенцій, оскільки її успішне формування залежить не лише від відмінно розвинутих навичок використання вивченого набору лексики у процесі спілкування з носіями англійської мови, але й від засвоєння структурних, граматичних, орфографічних особливостей вживання тієї чи іншої лексичної одиниці на письмі та в усному мовленні. Це, у свою чергу, робить процес становлення лексично компетентного учня складнішим та тривалішим та вимагає неабияких зусиль для пошуку вчителем оптимальних способів поповнення англomовного потенційного словникового запасу як основи ЛК, який, на думку О. Бігич, Н. Бориско та Г. Борецької повинен розширюватися поетапно.

Таким чином, до етапів формування іншомовної ЛК вчені [12, с. 234]. відносять: **1) ознайомчий/підготовчий етап** (формування знань про ЛО за допомогою некомунікативних (мовних) вправ, семантизація (перекладна/безперекладна), демонстрація прикладів

використання, написання та правил вимови); **2) етап автоматизації** (формування навичок використання ЛО у межах словосполучення, речення, тексту, діалогічного та монологічного мовлення тощо відповідно до запропонованої вчителем ситуації, встановлення зв'язків між формою, структурою ЛО та її значенням за допомогою умовно-комунікативних вправ, контроль правильного розуміння та вживання нового вокабуляру); 3) етап застосування вміння розв'язувати комунікативні завдання на основі застосування вивчених ЛО на письмі, у підготовленому (не підготовленому) мовленні за допомогою комунікативних/мовленнєвих вправ, контроль рівня засвоєння слів).

На нашу думку, спільна взаємодія між учителем та учнем, які розуміють шляхи та важливість розвитку необхідного словникового запасу, – запорука формування англомовної лексичної компетенції. Для того, щоб така кооперація стала успішною, у ході вивчення іноземної мови варто зосередити увагу на різноманітних способах формування рецептивних (сприймання, розуміння, розпізнавання слів у тексті) та репродуктивних (використання слів у мовленні чи на письмі) лексичних навичок, що стануть основою для створення лексичних умінь (лексичної усвідомленості) – здатності учня нелише до запам'ятовування ЛО, але й до її активного (підсвідомого) використання у непідготовлених чи підготовлених актах мовлення залежно від ситуації [13, с. 233]. З цією метою у методиці викладання іноземних мов виділяють різноманітні види стратегій, які є ефективними на різних етапах засвоєння нового вокабуляру.

Одна із базових класифікацій запропонована доктором філософії, професором університету штату Алабама Р. Оксфорд [14, с. 12]. Вона поділяє стратегії на: когнітивні («маніпулювання» лексичним матеріалом шляхом міркувань, аналізу, конспектування, узагальнення, синтезу, структурування інформації для розробки схем, методів для тлумачення значень слова, практики вимови тощо); метакогнітивні (визначення власних потреб у навчанні, організація та планування вивчення лексики, збір необхідних матеріалів та організація навчального простору, моніторинг помилок і оцінка успіху, а також оцінка успіху будь-якого типу стратегії навчання); стратегії, побудовані на можливостях пам'яті людини (вивчення

і отримання інформації в ієрархічній, впорядкованій манері (скорочення), за допомогою звуків (вигадування рими), зображень та схем (асоціації, keyword-метод), механічного обладнання (картки), організації місця (на сторінці зошита, на дошці) тощо); компенсаторні (подолання труднощів, пов'язаних із нестачею знань під час мовленнєвої чи письмової діяльності, заповнення пропусків тексту при аудіюванні і читанні; використання синонімів замість вивченої ЛО, здогадування слова виходячи із контексту тощо); емоційні (визначення свого настрою і рівня тривоги чи задоволення процесом навчання, розмова про почуття, пошук способів підняття настрою та мотивації до вивчення, винагорода за продуктивне навчання і використання позитивного самонавіювання і т.д.); соціальні (формулювання запитань для пояснення незрозумілої інформації, налагодження контакту зі співрозмовником у ході комунікації на різні теми) та стратегії активації (активне використання вивченої лексики у різних контекстах). На думку вченої, у ході формування англомовної лексичної компетенції вчителю слід не лише детально проаналізувати стратегії вивчення ЛО, але й сформулювати власні комплексні ефективні методи для їх реалізації, що базуються як на необхідності розвитку чотирьох мовленнєвих навичок (говоріння, читання, письмо, аудіювання), так і на важливості врахування цільової аудиторії, різних типів особистостей, фізіологічних та психологічних особливостей учнів та інших факторів, які ми розглянемо у наступному розділі.

Робимо висновок, що успішне вивчення англійської мови залежить від регулярного та поетапного поповнення словникового запасу – формування лексичної компетенції, що є центральним, необхідним аспектом вивчення мови та передбачає здатність до коректного оформлення висловлювань і розуміння інформації та базується на теоретичних відомостях про систему її правил, залежить від вірно обраних стратегій розвитку рецептивних та репродуктивних лексичних навичок шляхом виконання некоммуникативних, умовно-коммуникативних та некоммуникативних вправ залежно від етапу набуття компетенції.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у напрацюванні комплексу вправ для формування лексичної компетентності та здійснення пробного навчання з учнями середньої школи.



### Література:

1. Fooziyeh Rasouli, Khadijeh Jafari. A Deeper Understanding of L2 Vocabulary Learning and Teaching: A Review Study. *International Journal of Language and Linguistics*. Vol. 4, No. 1, 2016, pp. 40-46.
2. Merriam-Webster's 11th Collegiate Dictionary. Merriam-Webster. URL: <https://www.merriam-webster.com>.
3. Richards J. C. *Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. Harlow : Pearson Education Ltd, 2002. 608 p.
4. Nation, I.S.P. (2001) *Teaching and Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press. URL: <http://catdir.loc.gov/catdir/samples/cam031/2001269892.pdf>.
5. Caro, K., & Rosado, N. (2017). Lexis, lexical competence and lexical knowledge: a review. *Journal of Language Teaching and Research*, 8(2), P. 205-213.
6. Syam Choudhury, Anindya. (2015). *Second/Foreign Language Lexical Competence: Its Dimensions and Ways of Measuring it*. *Journal on English Language Teaching*. 5. P. 34-42.
7. Соловова Е.Н. *Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей*. М.: Просвещение, 2005. 239 с.
8. Ніколаєва С.Ю. *Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці): Навчальний посібник*. К.: Ленвіт, 2008. 285 с.
9. *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів*. К. : Ленвіт, 2013. 590 с.
10. Oxford R. *Language Learning Styles and Strategies : an Overview*. *Generative Approach to Language Acquisition Conference*. Utrecht : Utrecht University, 2003. 25 p.
11. Krasulia, A. *Blended Learning: Advantages and Disadvantages in the EFL Classroom*. *Якісна мовна освіта у сучасному глобалізованому світі: тенденції, виклики, перспективи: матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції*, м. Суми, 23-24 листопада 2017 р. Суми: СумДУ, 2017. С.220-224.
12. Ellis, Rod. (2004). The definition and measurement of L2 explicit knowledge. *Language Learning* 54. P. 227–275.

Діана Коцюбинська  
м. Чернівці

Науковий керівник: к.ф.н., доц. Грижак Л.М.

## КОНЦЕПТУАЛЬНА МЕТАФОРА «BREXIT» У БРИТАНСЬКОМУ МАС-МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ

*Анотація.* У статті описано концептуальні метафори як образний складник концепту BREXIT у британських медіа. Головні особливості вживання концептуальної метафори BREXIT виявлено через детальний аналіз манувань вихідного та цільових доменів на текстовому рівні, як механізмів відображення соціокультурного ставлення до цього процесу в британській пресі. Виокремлені концептуальні метафори становлять ціннісне значення досліджуваного концепту.

*Ключові слова:* когнітивна лінгвістика, Брекзит, концептуальна метафора, онтологічна метафора.

*Summary.* The article is devoted to revealing peculiarities of the image component of the concept Brexit in online media resources of British journalism. With the help of the analysis of conceptual metaphors, we will make a profound description of such kind of a component. During our research, we have discovered a prolific number of the usage of conceptual metaphors that disclose the common perception of the given concept. The chosen examples are analyzed according to G. Lakoff and M. Johnson's classification of conceptual metaphor, as well as their theory of 'mappings'. Except from that, we tend to describe the ontological kind of metaphor, since the taken material is rich on such a type.

*In the course of the research we strive to reveal the most frequent metaphorical models found in British media, taking into consideration target and source domains. Furthermore, the extracts will be studied from the points of implicit or explicit relations between the domains. The given mappings will be fully described and the peculiarities of their usage will be determined. As a result of the text analysis, we will determine whether extracts from media messages, reporting about the*

*Brexit events, are positively or negatively colored. In the end, we will outline the way BREXIT is both viewed and perceived with the means of language in the British newspapers.*

**Key words:** *cognitive linguistics, Brexit, conceptual metaphor, ontological metaphor.*

У лінгвістичних дослідженнях науковці все більше звертають увагу на особливості взаємодії мови з когнітивними механізмами нашого мислення в процесі сприйняття номінативних одиниць. Така сфера дослідження мови називається когнітивною лінгвістикою, яка займається аналізом використовуваних слів-імен на основі людського досвіду. Недавні події в Сполученому Королівстві, пов'язані з процесом виходу з Європейського Союзу, набули історичного значення, а отже, поняття Brexit стало невід'ємним у сьогоденнішніх реаліях. Саме тому, у нашому дослідженні ми хочемо висвітлити особливості вербалізації онтологічної концептуальної метафори Brexit в сучасних британських мас-медійних джерелах.

З огляду на те, що процес Брекзиту почався відносно недавно, тому і лінгвістичних досліджень було небагато. Заслуговує уваги дослідження оцінного складника Н. Г. Гуменюк, так само як і її аналіз когнітивних метафор концепту Брекзит [2, 3]. Дослідниця довела, що лексема Брекзит має нейтральне забарвлення, і вільно піддається семантичним змінам. Більш детальне дослідження метафор здійснили О. С. Добош, О. В. Сабан та С. М. Альбота, які відкрили особливості використання саме морбіальних метафор у політичному дискурсі [1]. Досить цікава робота належить Д. О. Побережному, який проаналізував жанро-формуючі риси розповідей про Брекзит у Фейсбук [6].

У дослідженні нашою метою є опис особливостей мапування концептуальної метафори Brexit. Ми проаналізували 6 статей, у яких виявлено 51 випадків вживання номінативної одиниці "Brexit", та 11 прикладів концептуальної метафори.

Структура концепту включає все, що робить його культурним атрибутом: початкова форма (етимологія), сучасні асоціації, оцінка значення тощо. У нашому дослідженні ми слідуємо підходу одного з теоретиків когнітивної лінгвістики – В. І. Карасика, який виділив образний складник у структурі концепту. За словами

науковця, образник складник – це «ті зорові, слухові, тактильні, смакові, нюхові відчуття об'єктів, явищ, події, що сприймаються людьми на практиці та залишаються в нашій пам'яті» [4, с. 8-9].

Першими лінгвістами, які описали концептуальні метафори, є Дж. Лакофф та М. Джонсон у своїй основоположній праці «*Metaphors We Live by*» [5]. Науковці вперше розглянули метафору поза рамками мови, та висунули ствердження, що вона зароджується в ментальному процесі, а не є готовим мовним продуктом для використання. У їхній праці концептуальна метафора пояснюється як: «когнітивне явище яке полягає у розумінні та переживанні сутності одного виду поняттям сутності іншого виду» [5, с. 5]. Вони також здійснили класифікацію концептуальної метафори, яка стала традиційною, а саме

- онтологічна – «розуміння нашого досвіду в термінах об'єктів та сутностей» [5, с. 49];
- орієнтаційна – «організація цілих концептів для ... надання просторової орієнтації» [5, с. 35];
- структурна – «дозволяють використовувати складне структурне поняття в рамках структури іншого ... полягають в системних кореляціях між ними» [5, с. 97].

Крім цього, американські лінгвісти розвинули формулу співвіднесення однієї сутності на іншу. Це явище наковці називають «мапуванням», яке полягає в тому, що риси одного позначуваного передаються на інше. В такому випадку перше прийнято називати «вихідним», а інше «цільовим», які об'єднуються на основі взаємозв'язку, який називається «метафоричною моделлю» або «схемою образу» [11, с. 87].

Услід за М. Джонсоном та М. Лакоффом, О. В. Ваховська також характеризує концептуальну метафору: «фундаментальний механізм людського розуму, який структурує людський досвід, що автоматично і несвідомо формує людське пізнання, сприйняття та дії» [11, с. 86].

Описавши основні риси концептуальної метафори, З. Ковечес стверджує, що це поняття є систематичним, оскільки проявляється в співвідношення двох доменів. Водночас, з точки зору науковця, метафоричні структури, що базуються на ментальному процесі, будуть переважно універсальними, та все ж можуть варіюватися

як в їхньому втіленні різними мовами, так і в одній мові [8, с. 11].

Також варто зазначити, що метафори можуть виражатися по-різному на текстовому рівні, а саме: прямо/експліцитно та імпліцитно. Прямий зв'язок проявляється в мапуванні однієї речі на іншу за допомогою явного співвідношення, коли ж імпліцитний навпаки – ця відповідність є прихованою за допомогою інших засобів (наприклад вживання займенника) [9, с. 37].

Важливо розглянути детальніше онтологічну метафору, оскільки вона значно зустрічається у медійних повідомленнях, ми вважатимемо, що це будь-яка аналогія цільового домену (Brexit) з вихідним, що характеризується більш конкретними чи матеріальними рисами. За уявленням З. Ковечеса, особливість мапування такого виду є те, що вона базується на «чуттєвому досвіді у вихідному домені, і водночас сприймається експресивно» [8, с. 170]. О. В. Ваховська розглядає онтологічну метафору як механізм, що «дозволяє різні маніпуляції з абстрактними поняттями так, ніби вони є предметами, що передаються безпосередньому людському досвіді» [11, с. 89]. У ході аналізу концептуальних метафор, А. Сильвестр-Лопес стверджує, що «персоніфікація та об'єктивація є найбільш частотними у використанні онтологічних метафор» [9, с. 41].

Стосовно досліджуваного концепту, то в ході аналізу його образної складової, ми виявили 11 яскравих випадків вживання онтологічних метафор у повідомленнях про Брекзит.

Проілюструємо прикладами метафоричну модель BREXIT – ЗЛОЧИНЕЦЬ:

*That was the craftiness of the leavers: they never said what kind of Brexit, because any version was a killer* [16]. У цьому випадку концептуальна метафора вживається прямо, оскільки саме варіант розвитку подій цього процесу набуває рис вбивці. Такий тип вважатиметься онтологічною метафорою, оскільки вихідний домен виступає у ролі фізичного об'єкта вбивці.

У наступному прикладі цільовому домену властива дія вбивства:

*You can see the consequences in things like the demise of the Sewel convention, which held that devolved powers should not be altered without the consent of devolved governments. **Brexit killed that*** [14].

У нищенаведеному фрагменті, який, наголосимо, є заголовком статті, експліцитно виражено співвідношення Брекзиту з кримінальним порушенням, оскільки у такому мапуванні онтологічної метафори співвідноситься із злочинцем:

*But the real culprit for the current unrest is the hard-line **Brexit** dogmatically pursued by Boris Johnson, with Arlene Foster's party in hot pursuit* [13].

Розглянемо інший приклад мапування – BREXIT – БІЛЬ:

*Three months since Britain left the single market and customs union, and **Brexit** continues to be a headache for exporters and some importers* [12]. Таке використання є експліцитним, оскільки слово концепту на пряму прирівнюється до образу головного болю.

Інша схема образу називається BREXIT – ШКОДА:

*It argues that **Brexit** "laid waste to a delicate constitutional balance" which, in some readings, had existed since the Act of Union in 1707* [14]. У цьому прикладі метафора вживається експліцитно, оскільки вихідний домен є ідіомою *to lay waste*, що означає: «to destroy or ruin» [10].

*The delinquent who mis-sold **Brexit** to half the nation with a a stardust of false promises to secure himself the throne will leave behind the **Brexit** breakages long after he has gone* [16]. На противагу попередньому прикладу, у цьому слово концепту є явно описаною характеристикою-причиною шкоди, тому цей зв'язок є експліцитний. У цьому фрагменті ми бачимо ще одну схему образу – BREXIT – НЕВИГІДНА УГОДА. Таке мапування застосовано імпліцитно, оскільки ім>я-концепт піддавалося продажу «mis-sold», при цьому в очевидно не вигідних умовах, оскільки це означає: *to sell something that is not suitable for the person who buys it* [6].

*Amid slippages, losses, vanishing investments and export drops, the drip, drip of Brexit damage never stops* [16]. У проілюстрованому фрагменті метафора також виражається експліцитно, оскільки слово концепту є атрибутом завданих пошкоджень. Крім цього, у розглянутому прикладі ми виявили ще одну метафоричну модель онтологічної метафори: BREXIT – РІДИНА. Відтак, механізмом актуалізації є повторення денотата «капля», який візуалізується як образ води. Проілюструємо аналогічні приклади такої моделі:

*This week, too, Make UK, representing manufacturers, responded*

*to official figures showing profits at their lowest for more than a decade, blaming a “unique cocktail of circumstances” melding Covid with Brexit* [16]. У наведеному фрагменті досліджена лексема є прирівняною до інгредієнту коктейлю, у зв'язку з чим виникає образ певної рідини.

Проаналізуємо наступний приклад мапування BREXIT – СИЛА:

*The founder of a Scottish dog food business has told how **Brexit forced** him to move to France after his exports to the EU were halted because of the new trade barriers in place since 1 January* [15]. У такому реченні ми бачимо предикат ‘to force’, яке має значення <to use physical strength or effort to make something move or open’ [6]. При цьому підкреслимо, що це ствердження загалом набуває негативної оцінки.

Незважаючи на те що, більшість випадків вживання концептуальної метафори є негативними, та все ж позитивні приклади також було виявлено. Розглянемо метафоричну модель BREXIT – СВІТЛО:

*There was always Kate Hoey, doughty unionist, to keep promising: “**Brexit won’t hurt Northern Ireland at all – instead it will brighten its future.**”* [16]. У такому фрагменті концептуальна метафора вживається імпліцитно, по-перше, вживається особовий займенник <it>; по-друге, вербалізується предикатом *to brighten*, який і створює образ світла.

Наведемо ще іншу метафоричну модель BREXIT – ВИЗВОЛИТЕЛЬ:

***Brexit has given the UK back its independence and boosted innovation, inventor Sir James Dyson has said*** [17]. Досліджений цільовий домен у цьому фрагменті актуалізується фразовим виразом *to give back independence*, тому ми можемо стверджувати, що концепт наділений ознакою визвольного процесу.

Відтак, результати здійсненого аналізу показують, що використання онтологічної метафори є чисельним та різноманітним. З розглянутого можна зробити висновок, що концепт BREXIT у британській журналістиці зображується як негативне явище, та асоціюється з такими сутностями: BREXIT – ЗЛОЧИНЕЦЬ, BREXIT – БІЛЬ, BREXIT – ШКОДА, BREXIT – НЕВИГІДНА УГОДА. Крім цього, були визначені такі приклади

нейтрального мапування, як: BREXIT – РІДИНА та BREXIT – СИЛА. Водночас, здійснений аналіз також показав, що можна зустріти і досить позитивні оцінки у прикладах вербалізації цього концепту, як-от: BREXIT – СВІТЛО, BREXIT – ВИЗВОЛИТЕЛЬ.

### Література:

1. Добош О.С., Сабан О.В., Альбота С.М. Морбiальнi метафори BREXITy. Молодий вчений. 2020. Вип. 2 (78). С. 160-166. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2020/2/37.pdf> (Дата звернення:14.06.2021).
2. Гуменюк Н. Г. Оцiнний складник концепту Brexit i його актуалiзацiя. Актуальнi питання гуманiтарних наук. 2019. Вип. 23. Том 1. С. 74-77. URL: [http://www.afhn-journal.in.ua/archive/23\\_2019/part\\_1/16.pdf](http://www.afhn-journal.in.ua/archive/23_2019/part_1/16.pdf) (Дата звернення: 14.06.2021).
3. Гуменюк Н. Г. Когнiтивна метафора як спiсiб деталiзацiї концепту BREXIT (на матерiалi англomовної преси). Науковий вiсник Харкiвського унiверситету. Серiя Фiлологiчна. 2018. Вип. 34. Том 2. С. 170 – 172. URL: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Mw8LwbFqIQUJ:linguistics.journal.kspu.edu/index.php/linguistics/article/download/81/78+&cd=4&hl=uk&ct=clnk&gl=ua> (Дата звернення: 14.06.2021)
4. Карасик В.И. О категориях лингвокультурологии. Языковая личность: проблемы коммуникативной деятельности: Сб. науч. Тр. Волгоград: Перемена. 2001. С.8-9.
5. Лакофф Дж. Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем : пер. с англ./ под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. Москва: Едиториал УРСС, 2004. 256 с.
6. Побережний Д. О. Короткi розповiдi по Брекзiт в англomовному сегментi Фейсбуку. Актуальнi проблеми сучасної лiнгвiстики та методикi навчання iноземних мов в дослiдженнях студентiв : збiрник статей. 2017. Вип. 13. Харкiв : ХНУ iменi В.Н.Каразiна, 236 с.
7. Cambridge Learner’s Dictionary Online URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (Last accessed: 13.06.2021).
8. Kövecses Z. Routledge Handbook of Metaphor. *Conceptual metaphor theory*: Routledge, 2017. URL: [https://www.researchgate.net/publication/311403391\\_Conceptual\\_metaphor\\_theory](https://www.researchgate.net/publication/311403391_Conceptual_metaphor_theory) (Last



- accessed: 12.06.2021).
9. Silvestre-López A. J. Conceptual Metaphor in Meditation Discourse: Analysis of the Spiritual Perspective. *Journal of Language Studies*. 2020. Vol. 20. № 1. P. 35 – 53.
  10. The Free Dictionary URL: <https://www.thefreedictionary.com/> (Last accessed: 12.06.2021).
  11. Vakhovska O.V. Metaphor in the Light of Conceptual Metaphor Theory: a Literature Review. *Когниция, коммуникация, дискурс*. 2017. Vol. 15. С. 84–103.

#### **Список иллюстративных джерел:**

12. Fraser D. Trading relationships three months after Brexit. BBC News. 2021. March, 31<sup>st</sup>. URL: <https://www.bbc.com/news/uk-scotland-scotland-business-56593191> (Last accessed: 14.06.2021).
13. Hain P. The real culprit for Northern Ireland’s current unrest is Boris Johnson’s hard-line Brexit. iNews. 2021. April, 7<sup>th</sup>. URL: <https://inews.co.uk/opinion/real-culprit-northern-ireland-unrest-boris-johnson-hard-line-brexit-946191> (Last accessed: 14.06.2021).
14. Kettle M. Boris Johnson is telling Scotland that the union is no longer based on consent. *The Guardian*. 2021. April, 14<sup>th</sup>. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2021/apr/14/boris-johnson-is-telling-scotland-that-the-union-is-no-longer-based-on-consent> (Last accessed: 14.06.2021).
15. O’Carrol. L. Brexit: Scottish dog food firm relocates to France due to export red tape. *The Guardian*. 2021. April, 1<sup>st</sup>. URL: <https://www.theguardian.com/politics/2021/apr/01/brexit-scottish-dog-food-firm-relocates-to-france-due-to-export-red-tape> (Last accessed: 14.06.2021).
16. Toynbee P. Forget curtains and cash – Johnson’s legacy will be the bitter taste of Brexit. *The Guardian*. 2021. April, 30<sup>th</sup>. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2021/apr/30/curtains-cash-johnson-brexit-peace-northern-ireland> (Last accessed: 14.06.2021).
17. Walker A. James Dyson says Brexit has given him ‘freedom’. BBC News. 2021. April, 14<sup>th</sup>. URL: <https://www.bbc.com/news/business-56741000> (Last accessed: 14.06.2021).

Михайлина Меринюк  
м. Чернівці

Науковий керівник: к.ф.н., асист. Ковалюк Ю.В.

**GRAMMATICAL AND SYNTACTICAL LANGUAGE  
FEATURES OF ENGLISH TALK SHOWS AS A GENRE OF  
TV DISCOURSE  
(BASED ON THE SCRIPT OF THE ELLEN DeGENERES SHOW)**

Анотація. У статті аналізується специфіка англійського телевізійного дискурсу з лінгвістичної точки зору, розглянуто феномен ток-шоу та його місце у новітніх мовознавчих студіях. На практичному рівні визначено основні граматичні та синтаксично стилістичні особливості, що характеризують ток-шоу як жанр телевізійного дискурсу і є складовими стратегій та тактик впливу на глядачів.

Ключові слова: телевізійний дискурс, ток-шоу, стратегії та тактики, лінгвістичні особливості, словесні засоби

**Summary.** The article is devoted to the study of TV discourse and the notion of talk shows. Even though some preliminary work has been carried out since the beginning of the XXI century, these phenomena are still not investigated enough. Previous research, tending to focus on theory rather than conducting experiments and revealing the main linguistic characteristics, lack the practical data and need refinement. Our research demonstrates the main differences between the conventional model of communication, offered by R. Jakobson and a specific form of communicative interaction on TV, which include spatial and temporal distance between the interlocutors and unilateral direction of communication. In addition, it delves into the major strategies and techniques, used for influencing the audience, as well as it corroborates the main aim of talk shows, that is to deliver the information to the audience in the easiest and fastest ways possible, for the purpose of saving time and energy. Dealing with the analysis of the semantic, functional and frequency characteristics of various grammatical and syntactical features of the language used by the host

of The Ellen DeGeneres Show from the linguistic point of view, this article attempts at revealing the link between the effect that mass media has on the audience and the verbal means used for it. The findings of our investigation prove that on the grammatical level, the host mainly avoids complex and elaborate structures, while on the syntactical level the opposite is true.

**Keywords:** TV discourse, talk show, strategies and tactics, linguistic peculiarities, verbal means

**Formulation of the problem.** At the end of the previous and the beginning of this century, hardly anyone could imagine that there will be something that can influence people worldwide as it is done by TV. Its effect on the audience was so profound and far-reaching that people started questioning how it could enter our minds and manipulate our actions and worldview to such an extent. For that reason TV has become the focus of research in various fields of science. From the linguistic point of view, it has long been viewed as inappropriate for studies. Even though recently more and more investigations on this subject have been carried out, there are still a lot of aspects to work on. In our humble opinion, nowadays TV is slowly approaching its end, as the Internet is taking over. And even if it does not disappear soon, its relevance will no longer be the same as before. So our task is to investigate TV discourse and to contribute to its studies while it is still apposite.

**Review of recent research and publications on this issue.** Contemporary linguistic studies of discourses are based on the principles of cognitive linguistics, which has been the focus of analysis of such linguists as M. Boldyrev, S. Zhabotynska, O. Kubriakova, A. Levytskyi, Z. Popova and others; theory of communication, studied by F. Batsevych, G. Potcheptsov, O. Semeniuk, I. Shevchenko and others; theory of speech genres, presented by N. Arutiunova, M. Bahtin, L. Krysin, T. Shmeliiova; concepts of communicative strategies, whose representatives are T. Van Dijk, T. Larina, S. Levinson, O. Issers and others.

Serious scientific investigations on the phenomenon of mass media, television in particular, have been conducted by such linguists as I. Bohomolov, I. Brodskii, A. Vartanov, G. Kuznetsov, S. Muratov and others. During the last decades works of I. Aleshchanov, O. Gusev,

B. Zilbert, L. Maidanov and M. Iahubov devoted to problems of mass communication activities, manipulative techniques, strategies of influence on the audience have been published.

All aspects of our life can be classified according to various discourses. Yet, this term doesn't have only one definition and it is sometimes quite hard to define what exactly can be interpreted as discourse. But according to Batsevych, discourse is a type of communicational activity, interactive phenomenon and speech flow that exists in various forms, including oral and written [2, c. 137]. Many linguists have offered their classification of various discourses, however, we consider the typology presented by Potcheptsov in his work 'Theory of Communication' to be the most detailed and exact one [8, c. 75-90].

It is a well-known fact that informational influence, as a complex interdisciplinary problem, is given a lot of attention in various fields of science, namely in psychology, linguistics, psycholinguistics, sociolinguistics, sociology, social psychology, political science and journalism, etc. It can be explained primarily by the fact that any information, including television influence in its various manifestations is both an act of communication in the broadest sense of the term, and a means to achieve nonverbal aims and objectives, covering a wide range of interpersonal (e.g. participants in TV programs and TV audience) relationships.

Of all the media, television is a model of communication, which, on the one hand, resembles the usual model of interpersonal communication, according to Jacobson's scheme [9] and on the other hand, it is a specific form of communicative interaction, because the active communication between the interlocutors (host and the audience) is one-sided.

According to Formanova, the very concept of television discourse is interpreted as a specific discourse that reflects the complex semiotic structure of the relationship between verbal and visual means in a single complex, immersed in a particular social space; communicates information, exerts influence with the dichotomy of word and image included in this concept, i.e. the totality of all possible representative forms by means of symbolic means - verbal and nonverbal. [3, cr. 257].

Among the genres of television discourse, the talk show genre should be singled out as one of the relatively new and popular varieties of mass media discourse. Talk show belongs to the dialogic type of discourse and represents a dynamic process of communicative interaction,

characterized by semantic and pragmatic coherence, communicative initiative of the presenter and communicative responsive reaction of the audience, a set of communicative strategies and tactics [5]. As for the specific characteristics of TV discourse, and talk shows in particular, we should mention, of course, that it does not require formality, that is to say, its aim is to imitate everyday communication. Yet, the TV host and the audience are at a great distance one from another, both spatial and temporal, so there is no possibility to clarify and to correct the message at once. For that reason, while choosing the information to be delivered on air, everything depends on the host. Taking into consideration such psychological notion as attention span, there is a dire need of careful selection of the devices used for delivering information and of the economy of its volume. In case the host neglects this extremely important aspect, there is a risk of minimizing the quantity of information perceived by the audience or losing its focus at all.

The **aim** of our work is to analyze the peculiarities of the language used by the host of one of the talk shows from the linguistic point of view, focusing specifically on the grammatical, syntactical and stylistic features. To achieve this aim we have studied the theoretical data of the concept of discourse in general and TV discourse in particular, underscored the general characteristics of talk shows and their status in the current studies of TV discourse and have analyzed the research material, paying attention to the abovementioned peculiarities.

**The research material.** For the purpose of the investigation we have chosen one of the most famous talk shows nowadays – The Ellen DeGeneres Show and the instances of various grammatical, syntactic, and stylistic characteristics have been drawn from the scripts of the host’s speeches in the eighteenth season of The Ellen Degeneres Show, which are presented in the article as illustrative examples.

**The main part.** Television and talk shows in particular have a great effect on the audience, which is manifested by the professionalism of the presenter. In our opinion, a skillful TV host must have extensive knowledge of principles of speech influence, including basic communicative strategies that are relevant in the English language discourse of talk shows. For that reason Ellen DeGeneres, who is one of the most successful and famous TV hosts and comedians of our times, was chosen as an object of our study. Her worldwide known

show was firstly released in 2003 and is one of not so many shows that has been on TV for such a long time and is still loved by the audience not less than ever. Ellen DeGeneres brings her unique ability to joke in everyday conversation. With an impressive series of interviews with celebrities, an eclectic mix of musical performances by famous singers and bands, and ordinary people with extraordinary stories and talents, the Ellen DeGeneres Show creates a fun and unpredictable alternative to daytime television and opens up the world in new ways.

Ellen begins each episode of her show with monologues, which have become very popular among viewers and which have served us as the material for the investigation. When we talk about a person's speech, we usually pay attention to the manner of speaking and the style that prevails. Professor Labov stated in his work that there are no one-style speakers, as it is impossible to follow the rules and use tokens inherent in only one style in all situations [10, ct.97 ]. The same is with Ellen's speech. It is full of components of various ones. So we can call it a mixture of several styles, the informal being the major one alongside with ironic and sarcastic ones. Ellen's performances are extremely diverse and full of many linguistic and extralinguistic features, which we are exploring in our work. This article includes the results of the investigation of grammar, which is subdivided into tenses, voices and mood, and syntax, subdivided into stylistics, sentence structure and purpose.

Grammar is the first aspect that comes to mind when we speak about the linguistic features. It is grammatical competence and fluency in speech that are indicators of the accuracy in a certain language. It is important to remember that these two concepts do not always coincide, because according to Chomsky, fluency is not always an indicator of competence. Often speakers who are well acquainted with literary norms, especially in an informal setting, may deviate from the rules, break off phrases, miss some words, and so on. [7, ct. 173] Grammatical categories in English encode conceptual domains and contrast them with others. They include the parts of speech, as well as morphological markers that encode functions such as tense, voice and mood., which are investigated in our work.

Tense category is a verbal category that reflects an objective time category. An essential characteristic of the category of tense is that it relates the time of the action, event or state of things referred to in

the sentence to the tense in which they are mentioned. Traditionally, 4 indefinite, 4 continuous, 4 perfect and 4 perfect continuous tenses are distinguished in modern English and most of them are expressed analytically. Yet, not all the tenses are actually used in oral speech, especially in the informal environment, as speakers tend to use the simplest way to express their thoughts for the sake of saving time and energy. The same is with Ellen. With the help of stratified sampling method we have managed to attribute the data to various tenses, while quantitative analysis and the statistical method have contributed to the calculations and identification of the frequency of use of certain verb tenses. According to the results, more than a half of utterances, that is to say 58% or 1380 instances were used in the Present Simple, 16% (393) Past Simple, 11% (267) Present Progressive, 6% (137) Present Perfect Simple and the rest of tenses make less than 3 %, while some, such as Past Perfect Progressive, Future Perfect Simple and Future Perfect Progressive were not used at all. Speaking about the accuracy in the use of tenses we have to say that in some cases Ellen disregards grammar rules, using state verbs in Present Progressive, like in the sentence ‘*You look beautiful, and I’m sure you smell great, that’s what I’m imagining, anyway.*’ Or in other cases, she substitutes the Perfect tenses with Simple ones, as in the example ‘*I started saying be kind to one another, after a young man named Tyler Clementi took his own life after being bullied for being gay.*’

The category of voice occupies a peculiar place in the system of verbal categories because it reflects the direction of the process regarding the participants in the situation denoted by a syntactic construction. The category of voice in the English language is realized through the opposition of active and passive voice and is a grammatical category, i.e. it is expressed by means of grammatical forms and not by lexical means. While examining the scripts drawn from The Ellen Degeneres Show we came across a relatively small number of passive voice instances. Only 4 out of 10 passive constructions were found in the speech, namely Present, Past and Future Simple Passive as well as Present Progressive Passive. But what is even more surprising is the general number of passive voice structures, that is 39, out of which Present and Past Simple passive were found in 18 instances each, 2 examples were in Present Progressive passive and only one instance of

Future Simple passive was found. With the help of statistical method we have calculated that only 1.6 % of all utterances were in the passive form. However, at this point we decided to move further and investigate this category deeper and so we found out that some grammarians hold that the number of voices is more than two. Some of them count even five voices in Modern English, namely: the Active voice, the Passive voice, the Reflexive voice, the Middle voice, and the Reciprocal voice.

The existence of the Middle voice is the most controversial, because according to many scientists, it does not have its own form of expression. Professor Barkhudarov, for example, generally argues that the Middle voice is a part of the Active and should not be distinguished separately. It is because of the inconsistency of grammars and the lack of clearly defined constructions that we cannot determine exactly which examples can be attributed to this category. However, with the reflexive and reciprocal voices the situation is completely different. In the process of investigation, we have found several instances of Reflexive voice, that is to say 21 utterances, e.g. *If that's ever the case, I've let myself down, and I've hurt myself as well.*; and 2 examples of Reciprocal voice, e.g. *I think they would like each other.*

In general, from the above statistics, we can conclude that, as in the case with tenses, Ellen avoids grammatical constructions that are not inherent in everyday communication. And even in a small number of passive constructions the two Simple tenses prevail, while more complex forms are completely absent.

The following category is mood, which according to professor Kaushanska is a grammatical category that indicates a speaker's attitude to an action expressed by a predicate in terms of its reality. [6, c.134.] In other words it expresses character of connection between the process denoted by the verb and the actual reality, either presenting the process as a fact that really happened, happens or will happen, or treating it as an imaginary phenomenon. In general the number of English moods in different theories varies from two to seventeen. In our paper we only focus on the indicative, imperative and subjunctive moods.

The indicative mood is the basic mood of the verb. Morphologically it is the most developed system including all the categories of the verb. The verb in this mood form strictly distinguishes the tense category, which was investigated by us as well, because it names actions taking



place in the objective time: present, past or future. So it is not a surprise that most of the instances drawn for the purpose of the investigation come in this particular mood. For example the excerpt '*Obviously, there are a lot of negative things going on. So instead, I want to talk about something positive-- my COVID test. It's positive. Yes, so I tested positive before the holidays. I'm fine now, everything's good. I'm all clear.*' is completely expressed with the help of indicative mood.

The use of subjunctive is quite various and among the techniques we can differentiate between the use of set expressions, which were not encountered in the process of investigation, the use of II and III conditionals for imaginary situations in the present, future and past, the use of modals 'should' and 'may', the use of 'I wish' structure etc. For example, '*You may hate me.*', '*And now when I hear 2020, all I think of is something I wish I never saw.*', '*I guess if I wore this, my back would be as straight as Cargo Shorts and fraternities*'

The imperative mood represents an action as a command, urging, request, exhortation addressed to one's interlocutor). It is a direct expression of one's will. In our research we mainly come across the use of this mood with the aim of addressing the audience and requesting an emotional response, as in the instances '*We only have an hour, so let's get down to business.*' or '*If anybody is thinking of changing their title, or giving yourself a nickname, do not go with the Be Kind Lady. Don't do it.*' However, we have found several examples with the use of imperative for urging the virtual audience to take some actions, for instance '*Raise your hand you have not voted yet*' or '*Vote! Vote, vote, vote, vote!*'. In addition it was also used on several occasions to express a mild command, like in the utterances '*Can we get a drum roll?*'

All in all the predominant in Ellen's speech is the indicative mood. And this is not surprising, because it is with the help of this mood that we express most situations in everyday speech. But the predominance of statements in the imperative over the subjunctive mood is the specifics of the speech of TV presenters, whose task is not only to convey information to the audience, but also to motivate them to certain actions both during the broadcast and after it.

The syntactic organization of English-language television discourse imposes on the participants of the speech act the task of selecting and combining language units in a special way, in order to ensure adequate and

clear perception of information provided by the host, taking into account the special characteristics of the addressee. The speech act, being the minimal unit of communication, can be viewed from various perspectives, including illocution, syntactic structure and stylistic peculiarities.

John Austin, who laid the foundations of speech act theory [4], was followed by many other linguists in the XX century, including John Searle, who classified the illocutionary speech acts into declaratives, directives, expressives and questives [1, сt. 102].

Based on the outlined types of speech acts, the analysis of research materials allowed us not only to distribute all statements according to the previously mentioned classification, but also to find cases in which two or three types of speech acts are combined in one subtype. The results of our study indicate that the vast majority of word usage contains features of only one type of speech acts, mainly declaratives, like in the example '*We have been stuck at home for months and months. All we did was puzzles and drink our weight in wine.*'. What also should be taken into consideration is that this type of speech acts is the only one that can come in combination with all the rest, while the others do not have such a possibility. Directive speech acts, for instance, cannot be used together with the expressive one. However, it is worth taking into account the fact that the situation changed with the beginning of quarantine and the transition of the show to a virtual audience. For that reason the number of directives has decreased, as it is rather hard to involve the audience the same way it was done before. Moreover, it is worth noting that the material of our study were the monologues of the host, rather than conversations with guests of the show, which are full of questives. Wherefore, the situation and the results of investigation of this aspect may deviate according to what exactly and when it is retrieved from.

Moving further, we worked on the structure of utterances and since the results of the previous sections showed us the tendency to use the simplest means in the process of speech, we expected to follow it here as well. However, to our surprise, the number of simple sentences turned out to be quite insignificant in comparison with compound sentences, for instance '*I realize that with that comes responsibility, and I take responsibility for what happens at my show.*' In addition, the use of complex sentences is also common in the host's speech, even

though sometimes such sentences cause difficulties in perception, as the addressee must listen carefully and memorize all the details of the dependant clause before proceeding to the information in the main one, we have found 684 instances of their use, which makes the third part of the general number of utterances. The purpose and benefits of using complex and compound sentences are quite clear. Although speech is not as dynamic as with the predominance of simple sentences, which, as a rule, are quite concise and at the same time emotionally and stylistically loaded enough to convey information to the recipient in full, with the help of compound and complex ones additional information can be expressed by avoiding the fragmentary nature of speech acts and tautologies.

The last, but no less important aspect that should be considered at the syntactic level is its stylistic features, which are represented by a set of different syntactic stylistic devices. Even though the task of such devices is to intensify the emotional emphasis, to give supplemental meaning to the utterances, as well as to refer to the emotional state of the speaker, in case of our research material, we have found a relatively small number of syntactic stylistic devices. Repetition, whose aim is to emphasize the word, phrase or even the whole utterance for the purpose of adding expressiveness to the speech act, is the most common and presented in several forms, for example *'It was awful, awful, awful.'*; while climax, which adds some tension to the speech and leads the listeners to the culminating part, was only found in one case: *'Last week moved so slowly it felt like a year. 2020 has already felt like it was a decade.'* In addition, we have found a few examples of ellipsis, aposiopesis, asyndeton, polysyndeton, parallel constructions and antithesis. Yet, their number is rather small. These data allow us to believe that at the level of syntax, stylistics for the sender of a message in a talk show is somewhat less important than other factors that are still to be investigated.

**Conclusions.** All in all from the aforementioned results of our investigation of the grammatical and syntactical features we can claim that for the purpose of achieving the communicative aim, in the majority of cases the TV host applies the strategy of using the easiest ways possible to achieve the audience, including the abundant use of Present Simple tense, the prevalence of active voice, indicative mood

and declaratives. The relatively small amount of perfect tenses, the absence of subjunctive set structures and the excess of stylistic device of repetition only prove our theory. As far as we are concerned, this is not only done with the purpose of the economy of time and energy, but also, to seem as natural as possible and not to try to confuse or overload the audience. Some other techniques, such as linguistic and stylistic means, and other extra-linguistic features add to this aim, and are still to be investigated.

### Література:

1. Бацевич Ф.С. Вступ до лінгвістичної генології. Київ: Академія, 2006. 248 с.
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики . Київ : Академія, 2004. 342 с
3. Боєва Е. В., Форманова С. В., Лінгвальні особливості теледискурсу: прагматичний аспект. Всеукраїнська науково-практична конференція: Збірник наукових праць, 2-3 жовтня 2014 р. Полтава, 2014 . Ст.256-257.
4. Данильчук Д. В. Акт мовленнєвий. Велика українська енциклопедія. URL: [https://vue.gov.ua/Акт мовленнєвий](https://vue.gov.ua/Акт_мовленнєвий) (дата звернення: 4.06.2021).
5. Добросклонская Т.Г. Медиадискурс как объект лингвистики и межкультурной коммуникации. Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. 2006. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediadiskurs-kak-obekt-lingvistiki-i-mezhkulturnoy-kommunikatsii> (дата обращения: 09.06.2021).
6. Каушанская В.Л., Грамматика английского языка. 5-е изд., испр. и доп. Москва, 2009. 384 с.
7. Кочерган М. П. Загальне мовознавство: Підруч. для студ. філол. спец. ВНЗ. 2.вид., випр. і доп. Київ: Академія, 2006. 463 с.
8. Почепцов Г.Г. Теорія комунікації. Київ: ВЦ 'Київський університет', 1999. 308 с.
9. Jakobson's model. Oxford Reference. URL: <https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/oi/authority.20110803100016553>. (accessed 9.06. 2021).
10. Labov W. Sociolinguistic patterns (Conduct and Communication). Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972. 112 p.

## ПИТАННЯ КЛАСИФІКАЦІЇ КОМУНІКАТИВНИХ СТРАТЕГІЙ В СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ

*Анотація. У статті аналізуються існуючі підходи до визначення комунікативної стратегії та проводиться огляд найпоширеніших її класифікацій. Узагальнюючою дефініцією цього явища є оптимальна реалізація інтенцій мовця для досягнення мети спілкування, а його класифікаційні ряди включають схематичні сценарні, стилістичні та розмовні стратегії, не-/кооперативні, основні та допоміжні стратегії, усвідомлені та підсвідомі, а також презентацію, маніпуляцію, конвенцію.*

*Ключові слова: комунікативна стратегія, кооперація, конфронтація, основна стратегія, допоміжна стратегія, психологічна орієнтація.*

**Summary.** *The article aims at summarizing the existing definitions of a communicative strategy as well as outlining its main existing classifications. The communicative strategy is a complex notion forming a large field for scientific investigations. It has been in the center of attention of both Ukrainian and foreign scholars. According to the most general definition, a communicative strategy may be termed as an optimal fulfillment of the speaker's intention aiming at reaching a certain communicative goal. It influences the intellectual, voluntary, and emotional sphere of the addressee, and embraces the whole communicative process, realizing it under certain communicative conditions, also depending on speakers' personalities.*

*The key characteristics of a communicative strategy are: controllability, predictability, dynamism, being goal-oriented, systematic character, interaction, and flexibility. Thus, the efficiency of the communicative strategy can be estimated through the number of goals it has reached being applied, simultaneously bearing in mind that it is not always cooperation which is the aim to be achieved.*

The problem of a communicative strategy classification has been arousing debates among linguists and discourse scientists for decades. Within a range of the frequently used classifications, one can mention propositional, local coherent, productive, and macro strategies. Other linguists elaborated schematic scenarios, stylistic and speech strategies. One of the most popular subdivisions of this phenomenon is into cooperative and uncooperative ones. From the functional point of view, communicative strategies may be divided into the main and supplementary ones, the former comprising semantic and cognitive and the latter including pragmatic, dialogical, and rhetorical ones.

**Key words:** communicative strategy, cooperation, confrontation, main strategy, supplementary strategy, psychological orientation.

Мета роботи – узагальнити існуючі підходи до визначення поняття “комунікативна стратегія” та розглянути її існуючі класифікації.

Питання стратегій і тактик комунікантів висвітлене у працях як вітчизняних, так і зарубіжних мовознавців (А. Д. Белова [2], І. М. Борисова [3], Т. А. ван Дейк [5], С. Дерієн [14], О. С. Іссерс [8]).

Комунікативна стратегія є складним поняттям, яке репрезентує широке поле для наукових розвідок.

Поняття комунікативної стратегії є одним з основних у процесі дискурс-аналізу, оскільки вона є основним складником інтенцій адресата і зумовлює інтерактивні характеристики комунікативної ситуації.

Відповідно до одного з найпоширеніших підходів до тлумачення поняття Ф. С. Бацевичем комунікативна стратегія у дискурсології визначається як “оптимальна реалізація інтенцій мовця для досягнення конкретної мети спілкування, тобто контроль та вибір дієвих кроків спілкування та їх глибокого видозмінення в конкретній ситуації” [1].

М.Л. Макаров визначає комунікативну стратегію як “низку рішень мовця, комунікативних виборів тих чи інших мовних дій та мовних засобів; реалізацію набору цілей у структурі спілкування” [9].

О.О. Селіванова описує комунікативну стратегію як “тип поведінки одного з партнерів у ситуації діалогічного спілкування, який зумовлений і співвідноситься з планом досягнення глобальної

і локальних комунікативних цілей в межах типового сценарію функціонально-семантичної репрезентації інтерактивного типу” [10].

Як бачимо, зазначені дефініції дискурсивних стратегій зосереджуються на різних аспектах одного й того ж комунікативного явища. Таким чином, найбільш повним, на нашу думку, є визначення комунікативної стратегії, запропоноване І. А. Юшковець: “це оптимальна реалізація інтенцій мовця, спрямована на досягнення конкретної мети спілкування, узгоджена з особистісними (статусно-рольовими) і психологічними характеристиками учасників комунікативного процесу, що зумовлено комунікативним досвідом, який передбачає підкорення законам і нормам у відповідній сфері комунікації та конкретно змодельованій ситуації спілкування” [13, с. 5].

О. С. Іссерс називає три основні характеристики комунікативної стратегії: прогнозованість, контрольованість, гнучкість [7, с. 93 – 104].

Окрім вищезазначених характеристик, комунікативна стратегія вирізняється динамічністю розгортання, оскільки під час реалізації вона постійно змінюється в залежності від мовних кроків комунікантів та контексту дискурсу, який увесь час видозмінюється. Особливістю розвитку комунікативної стратегії є також співвідношення комунікативного етапу, що реалізується в момент взаємодії, з попередніми кроками та його вплив на наступні комунікативні дії.

На думку О. Шейгал та Ю. Іванової, “найважливішими ознаками комунікативної стратегії є цілеспрямованість, системність та інтерактивність” [11].

Таким чином, ефективність комунікативної стратегії можна оцінювати за кількістю цілей, що були досягнені завдяки її використанню, пам’ятаючи при цьому, що співпраця не завжди є метою комунікації.

Отже, метою комунікативної стратегії є вплив на інтелектуальну, вольову та емоційну сферу адресата для досягнення комунікативної мети. Стратегія мовної поведінки охоплює всю сферу побудови процесу комунікації та планує і реалізує його залежно від певних умов спілкування та особистостей комунікантів.

Проблема класифікації комунікативних стратегій досі викликає дискусії у сучасній дискурсології.

Так, Т. ван Дейк та В. Кінч виокремлюють “пропозиційні стратегії, стратегії локальної когеренції, продукційні стратегії та макростратегії” [6].

М.Л. Макаров виокремлює схематичні сценарні, стилістичні та розмовні стратегії [9, с. 193].

На думку О.С. Іссерс, кінцевою метою будь-якої мовленнєвої стратегії є корекція моделі світу адресата. Дослідниця на основі головної мети мовця поділяє мовленнєві стратегії на “кооперативні (стратегії схвалення, втішання, вмовляння) та некооперативні (конфронтаційні) (стратегії дискредитації, сварки), а також із функціональної точки зору на основні (семантичні, когнітивні) та допоміжні (прагматичні, діалогічні, риторичні)” [7, с. 104].

Основною стратегією дослідниця вважає таку, яка «на певному етапі комунікативної взаємодії є найбільш значущою з точки зору ієрархії мотивів і цілей. До них відносяться такі, що безпосередньо пов'язані з впливом на адресата, його світобудову, систему цінностей, поведінку» [7, с. 106].

Допоміжна ж стратегія сприяє «ефективній організації діалогічної взаємодії для оптимального впливу на адресата» [там само]. Такі компоненти комунікативної ситуації, як автор, адресат, канал зв'язку, контекст є стратегічно значущими.

У зв'язку з цим Т.В. Шмельова згадує стратегію самопрезентації, статусні та рольові стратегії, такі, що емоційно налаштовують, тощо. Саме комунікативна ситуація диктує вибір мовленнєвого акта, оптимального з точки зору того, хто говорить [12].

Розглянуті вище стратегії дослідниця об'єднує в один клас прагматичних (комунікативно-ситуаційних стратегій) [там само].

Для контролю за організацією діалогу використовуються діалогові стратегії, що використовуються для моніторингу теми, ініціативи, ступеня розуміння у процесі спілкування.

Окремим типом виступають риторичні стратегії, в межах яких використовуються різноманітні прийоми ораторського мистецтва та риторичні техніки ефективного впливу на адресата.

Таким чином, до допоміжних відносяться прагматичні, діалогові та риторичні типи стратегій.



І. М. Борисова пропонує поділяти комунікативні стратегії на “усвідомлені, зорієнтовані на досягнення практичної мети, та підсвідомі, які не визначаються осмисленим планом, у їх основі лежить психологічна орієнтація мовців”. Останні можуть бути трьох типів:

1) регулятивна стратегія (мета якої викликати бажані зміни в сфері поза контекстом комунікації);

2) дистальна стратегія (її мета поінформувати співрозмовника про факти та події об’єктивної реальності);

3) модальна стратегія (мета – висловити свої почуття та емоції, комунікативні інтенції щодо комунікативної ситуації) [3].

За рівнем відкритості, симетрії і способу комунікації С.А. Дацюк виділяє наступні: “презентація, маніпуляція, конвенція” [4].

Таким чином, комунікативні стратегії є складним різнобічним явищем, яке входить до багатьох класифікаційних рядів.

Перспективами подальших студій у цій сфері може стати дослідження використання цих типів комунікативних стратегій в текстах різних жанрів.

### Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Видавничий центр „Академія”, 2009. 376 с.
2. Белова А. Д. Комунікативні стратегії і тактики: проблеми систематики. Мовні і концептуальні картини світу. 2004. Вип. 10. С. 11–16.
3. Борисова И. Н. Дискурсивные стратегии в разговорном диалоге. Русская разговорная речь как явление городской культуры. Екатеринбург: АРГО, 1996. С. 21–48.
4. Дацюк С. А. Коммуникативные стратегии. URL: [http://xyz.org.ua/discussion/communicative\\_strategy.html](http://xyz.org.ua/discussion/communicative_strategy.html)
5. Дейк ван Т. А. Стратегии понимания связного текста. Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 23. Москва : Прогресс, 1998. С. 153 – 211.
6. Дейк Т. А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. Благовещенск: БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. 308 с.
7. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской

- речи. Москва : Издательство ЛКИ, 2008. 288 с.
8. Иссерс О. С. Речевое воздействие. Москва: ФЛИНТА: Наука, 2013. 240 с.
  9. Макаров М. Л. Основы теории дискурса. Москва : ИТДГК „Гнозис”, 2003. 280 с.
  10. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.
  11. Шейгал Е. И. Предвыборные теледебаты как жанр стратегической коммуникации. URL: [filologija.vukhf.lt10/doc/1.2SheigalRED\\_VM.doc](http://filologija.vukhf.lt10/doc/1.2SheigalRED_VM.doc)
  12. Шмелева Т. В. Речевой жанр: возможности описания и использования в преподавании языка. Русистика. №2. Берлин, 1990. С. 20 – 32.
  13. Юшковець І. А. Комунікативні стратегії і тактики в політичному дискурсі канцлерів ФРН (на матеріалі урядових заяв і політичних виступів) : автореф. дис. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.04 “Германські мови”. Донецьк, 2008. 23 с.
  14. Darian S. Impact: Writing for Business, Technology and Science. К.: Akadempriodyka, 2012. 232 p.

**СТРУКТУРНІ ТА СЛОВОТВОРЧІ ОСОБЛИВОСТІ  
ЛЕКСИКИ ПРО ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ В  
АМЕРИКАНСЬКОМУ РЕАЛІТІ-ШОУ *THE BIGGEST LOSER***

*Анотація.* Статтю присвячено дослідженню структурних та словотворчих особливостей лексики про здоровий спосіб життя в американському реаліті-шоу “The Biggest Loser”. Проведено огляд останніх досліджень з цієї теми, подано визначення здорового способу життя, визначено, що досліджувана лексика виражена переважно іменниками для вираження основних понять цієї сфери, а другий акцент робиться на дієсловах.

*Ключові слова:* здоровий спосіб життя, реаліті-шоу, структурний аналіз, словотвірний аналіз, формальна структура.

**Summary.** *The given article aims at revealing the main structural and word-formation peculiarities of healthy lifestyle vocabulary in the American reality show “The Biggest Loser”, the year 2020. The latest linguistic investigations conducted in the sphere under study have been outlined turning out to be rather scarce and dedicated to such domains as LIFESTYLE concept analysis, createmes in the mental sphere, and manipulation tactics based on it during presidential elections. The definition of lifestyle has been provided too, including both healthy diet and healthy physical activity level. The notion of a TV show is described as an indispensable phenomenon of modern society. A reality show is a union of a TV programme and an online broadcast displaying a group of people in the close-to-life surrounding. “The Biggest Loser” is a TV contest for overweight people competing with each other to lose the biggest amount of weight to win. There, we have spotted 29 simple nouns, 30 derived ones, 2 examples of conversion, 3 – of shortening, 46 compounds with NN (N+N) structure, 64 nominal word-combinations, 15 derived adjectives, 5 adjectival word-combinations, 16 simple verbs, 11 phrasal ones, 5 verbs followed by a gerund, 76*

*verbal word-combinations, 14 units with chain or sentence structure. Thus, in the process of investigation, a conclusion has been drawn that the vocabulary analyzed in the show is predominantly represented by nouns designating the key notions of this sphere with the verbs turning out to be almost as frequent. The latter mostly serve as imperatives for fulfilling actions.*

**Key words:** *healthy lifestyle, reality show, structural analysis, word-formation analysis, formal structure.*

Мета роботи – описати структурні та словотворчі особливості 17 сезону американського реаліті шоу “*The Biggest Loser*” (2020 р.), присвяченого пропагуванню здорового способу життя.

Здоров’я та здоровий спосіб життя є об’єктом досліджень багатьох науковців. Важливий внесок у вирішення проблеми здоров’я як у теоретичному, так і в практичному плані зробили: А. Алексеєнко, О. Бабак, В. Войтенко, Л. Суценко, Н. Паніна та інші [5, с.4].

У лінгвістиці дослідження мовного вираження поняття “здорового способу життя” (ЗСЖ) є досить мало чисельними, а їхній перелік можна звести до наступних праць:

1. В.Б. Гармаєв, Д.В. Дугарова та С.Б. Німаєва досліджували концепт ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ у мовній свідомості англійців, провівши його компонентний аналіз на матеріалі англomовних лексикографічних джерел. На їхню думку, *Physical Activity* складає ядро концепту, до ближньої периферії належать елементи *Healthy Diet, Bad Habits Denial, Stress management*, що свідчить про їх важливу роль у цій концептосфері; до дальньої – *Social connection, Relaxation, Sufficient Rest and Sleep, Personal Hygiene*, які, відповідно, мають менше значення для представників англomовного соціуму. Найрідше актуалізуються ознаки *Checking blood pressure, Blood-sugar testing*, що належать до крайньої периферії [1, с.59].

2. А.С. Королькова аналізувала ментальні зсуви у концептуалізації здорового способу життя у блогосфері на матеріалі креатем. Дослідниця вивчала контексти сайту «LiveJournal», автори якого виражають своє ставлення до здорового способу життя, дотримуються та пропагують його. Отримані факти, або

креатеми, підлягали когнітивно-дискурсивному аналізу [3].

3. Л.Г. Навасартян у своєму дисертаційному дослідженні побіжно згадує здоровий спосіб життя як тактику маніпулювання свідомістю громадян, особливо у передвиборчий період, демонструючи кандидатів під час виконання фізичних вправ або занять на тренажері [6, с. 100].

4. Зарубіжні західні дослідження ЗСЖ полягають переважно у складанні різноманітних глосаріїв різного ступеня наповненості та складності, в тому числі для підготовки до здачі міжнародних іспитів IELTS або FCE, наприклад: *Healthy Lifestyle IELTS Vocabulary* [10], ілюстрований вокабуляр з теми *Food and Health Vocabulary* [9].

З наведених прикладів бачимо, що лінгвістичні дослідження особливостей здорового способу життя зовсім не розкривають загальних особливостей цього феномену, надаючи нам тим самим широкі перспективи у дослідженні цієї сфери.

У Преамбулі до Статуту ВООЗ, який вступив у силу 7 квітня 1948 р., здоров'я визначається як стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб або фізичних вад [7].

Численні дослідження поняття способу життя визначають цю категорію як «діяльність людини у загальному вигляді, зокрема сукупність істотних рис, що характеризують діяльність народів, класів, соціальних груп, особистостей, яка (діяльність) детермінована умовами певної суспільно-економічної формації, способом виробництва, рівнем життя, сукупністю природно-географічних і суспільно-історичних умов, ціннісних установок, що притаманні окремим індивідам, соціальним групам, суспільству в цілому» [8].

Отже, складне поняття здорового способу життя є предметом вивчення багатьох наук, має свої основні складові та принципи, на яких базуються його головні цінності. Розглянемо його лексику на матеріалі телевізійного реаліті-шоу.

«Телевізійне шоу – невід’ємний феномен сучасного суспільства. Сьогодні тільки в США транслюється більш сотні ток-шоу, хоча цей жанр передач з’явився лише у 1967 р.» [2].

На думку С.В. Лисиці, «реаліті-шоу — телевізійний жанр,

різновид розважальної телевізійної передачі й он-лайн-трансляції. Сюжетом є демонстрація дій групи (або груп) людей у наближених до життя обставинах» [4, с. 267].

Серед американських «реаліті-шоу» про здоровий спосіб життя найпопулярнішим є “*The Biggest Loser*”: телевізійний конкурс, у якому змагаються реальні люди, що мають проблему із зайвою вагою.

Концепція його полягає в тому, що після тривалих кастингів добирається команда учасників, з якими працює команда тренерів (серед тренерів проекту 17-го сезону (2020 р.) називаємо Дженіфер Відерстром (Jennifer Widerstrom) та Долвета Куінса (Dolvett Quince). Учасники, після виснажливої боротьби та виконання конкурсних завдань, повинні зважуватися. Той, хто схудне найбільше, стає переможцем телевізійного шоу й отримує грошовий приз. Наразі, телеведучим проекту є Боб Гарпер – колишній тренер проекту.

Проаналізувавши скрипти 17 сезону американського реаліті-шоу *The Biggest Loser* обсягом 224 сторінки або 74 440 слововживань, ми дібрали з них 316 слів та словосполучень у 1537 слововживаннях на позначення лексики про здоровий спосіб життя. Проведемо їхній структурний та словотвірний аналіз.

Спочатку розподілимо їх за частинами мови. Нами було виокремлено 110 іменників та 64 іменникових словосполучення.

Серед однослівних іменників ми виділили 29 кореневих лексеми, до наприкладу: *pizza, nachos, cheese, taco, bun, spice, nut*, тощо.

30 іменників було утворено дериваційним шляхом: через суфіксацію 22 лексеми: *ladder, temptation, calory, portion, motivation, giddiness*, тощо; шляхом префіксації лише одна лексема *dessert*; ще 7 слів утворено шляхом афіксації, тобто додаванням і префікса, і суфікса, наприклад: *contestant, competitor, relaxation, infertility*.

2 іменники утворилися шляхом конверсії з дієслів:

- *to work out – a workout*;
- *to weigh in – a weigh-in*.

Завдяки лексичному скороченню ми мали змогу виписати такі 3 лексеми, як *mac (Big mac), dessert app (application), mani-pedi (manicure-pedicure)*.

Складні іменники можуть мати структуру NN (noun noun) (6 іменників) і писатися разом, чи структуру N+N (40) та писатися окремо.

Прикладами структури NN є такі лексеми: *barbell, teammate, treadmill, dumbbell*, тощо.

Структуру N+N мають, до прикладу, іменники: *food temptation, cheese steak, heart rate, breath control, assault bike, weight loss, marathon runner*, тощо.

Іменникові словосполучення представлені наступними структурами:

- N+N+N (17): *cardio step station, last chance workout, world-class facilities, weight-loss research*, тощо;
- A+N (34): *right dish, saturated fat, digital distractions, fast runner, new outlook, excessive weight*, тощо;
- A+N+N (9): *low fat feta, whole spa treatment, healthy school lunch*, тощо,.
- A+A+N (4): *greasy fat food, sweet iced tea*.

Далі розглянемо розподіл прикметників та дієслів.

Прикметники та їх сполучення, де вони є ключовим словом складають 20 прикладів.

З-поміж однослівних прикметників ми виділили 15 лексем, наприклад: *competitive, sore, powerful, healthy, active, thrilled*, тощо. Майже всі вони утворені шляхом суфіксації.

Словосполучення, в яких прикметник є головним словом, налічують 5 прикладів:

- A+A (1): *extra lean*;
- A+V-ing (1): *worth fighting for*;
- Adv+A (3): *mentally strong, completely exhausted, extremely proud*.

Велику кількість у 108 прикладів складають дієслова та їхні словосполучення.

З-поміж 16 однослівних дієслів виділяємо *push, ache, work out, jog, exercise, sweat, weigh, age*, тощо.

Зустрічаються у невеликій кількості (11) і фразові дієслова: *pull together, race over, race back, pull out, slow down, weigh in*.

Нам також трапилися 5 дієслів, за якими слідує герундій: *go running, keep going, go swimming*, тощо.

Дієслівні словосполучення включають 76 прикладів. Вони мають таку структуру:

V+N (50): *win/access the gym, make choices, win/lose challenge, throw boulders, do squats, do reps*, тощо;

V pr N (17): *struggle with weight, transform one's life, compete with smb, deal with pain, focus on health*, тощо;

V+A (9): *work hard, feel fabulous/validated, feel slow/sluggish, eat right, go fat-free*.

Ще 14 понять зі сфери здорового способу життя мають структуру речення або ланцюжкового утворення, наприклад:

- *commitment to living healthier*;
- *burn the highest number of calories*;
- *plugging in instead of working out*;
- *to be the matter of life and death*;
- *the fattest country in the world*;
- *to have an enormous amount of weight to lose*;
- *love the best version of oneself*, тощо.

Відобразимо отримані результати на рисунку 1:

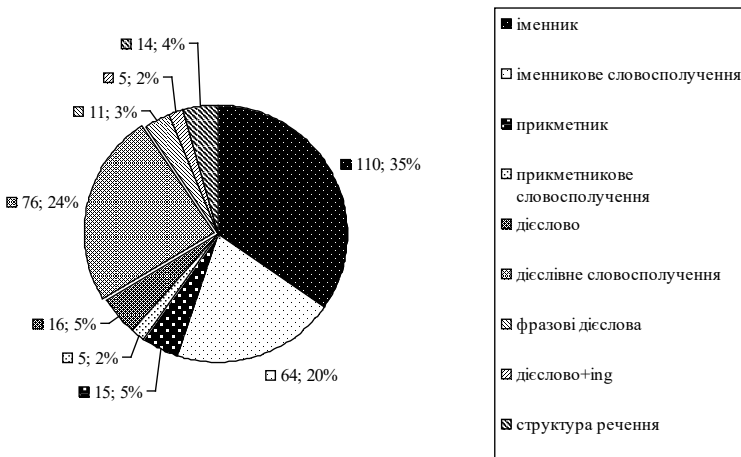


Рис 1. Формальна структура лексики на позначення здорового способу життя в американському реаліті-шоу *The Biggest Loser*

З рисунку 1 бачимо, що серед досліджуваної нами лексики на позначення здорового способу життя домінують іменники та їхні словосполучення, які разом складають близько половини (55%) аналізованого матеріалу. Дієслова та їхні комбінації демонструють



приблизно третину досліджуваної лексики (34%), в той час, як прикметники та поняття зі структурою речення виявилися нехарактерними для даного телешоу.

Отже, лексика на позначення здорового способу життя реаліті-шоу *The Biggest Loser* базується переважно на іменниковій основі для вираження основних понять цієї сфери, в якій другий важливий акцент робиться на дієсловах, як вказівках до дії.

Перспективами подальших досліджень цієї лексики може стати вивчення її стилістичного та функційного аспектів.

### Література:

1. Гармаев В.Б., Дугарова Д.В., Нимаева С.Б. Концепт «Здоровый Образ Жизни» в языковом сознании англичан. Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2018. Вып. 3 –4. С. 54 –60.
2. Кондратьева Н.Е., Мордовина Л.В. Ток-шоу как жанр современной массовой культуры. URL: <http://www.analiculturolog.ru> (дата звернення : 18.01.2021)
3. Королькова А.С. Ментальные сдвиги в концептуализации здорового образа жизни в блогосфере (на материале креатем). Когнитивные исследования языка / гл. ред. серии Н.Н. Болдырев; М-во обр. и науки РФ, Рос. акад. наук, Ин-т языкознания РАН, Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина, Рос. ассоц. лингвистов-когнитологов. Москва: Ин-т языкознания РАН; Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2008. С. 749 – 753.
4. Лисица С. В. Типологія програм про здоровий спосіб життя на українському телебаченні. Культура України. Випуск 54. 2016. С. 266 – 276.
5. Мягих В. Б. Соціальне здоров'я молоді в умовах сучасного українського суспільства: автореф. дис. ... канд. соц. наук: спеціальність 22.00.04 «Спеціальні та галузеві соціології». Харків, 2007. 23 с.
6. Навасартян Л.Г. Языковые средства и речевые приемы манипуляции информацией в СМИ. дисс. ... канд. филол. наук: специальность 10.02.01 «Русский язык». Саратов. 2017. 172 с.
7. Статут (Конституція) Всесвітньої організації охорони здоров'я. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua>

8. Теоретико-методологічні засади формування здорового способу життя. О. Вакуленко, Л. Жаліло, Н. Комарова, Р. Левін, І. Солоненко, О. Яременко. 2000. URL: <http://www.health.gov.ua/Publ> (дата звернення : 18.01.2021)
9. Food and Health Vocabulary . URL: <https://www.englishclub.com/vocabulary/food-health.php> (дата звернення : 11.01.2021)
10. Healthy Lifestyle IELTS Vocabulary. URL: <https://www.englishlessonviaskype.com/healthy-lifestyle-ielts-vocabulary/> (дата звернення : 11.01.2021)

Христина Покришка  
м. Чернівці

Науковий керівник: к.ф.н., доц. Соловйова О.В.

## КОНЦЕПТУАЛЬНА СТРУКТУРА ЛЕКСЕМИ YOUTH У ЛЕКСИКОГРАФІЧНИХ ДЖЕРЕЛАХ

**Анотація.** Стаття покликана дослідити зв'язок між когнітивною лінгвістикою та лексикографією шляхом аналізу концепту YOUTH в словниках. З цією метою пропонується діахронічний зріз досліджень, які проводилися в цій галузі мовознавства, починаючи з перших спроб визначити поняття “концепт” і закінчуючи постулатами, пов'язаними з взаємодією лінгвістики та лексикографіки в прагненні визначити домінуючі характеристики молоді.

**Ключові слова:** когнітивна лінгвістика, дослідження молоді, лексикографія, концепт YOUTH.

**Summary.** The given article is devoted to the discursive peculiarities of the YOUTH concept as seen in lexicographical resources. Therefore, it should be pointed out that our research was conducted within the general trend of cognitive linguistics which is of growing interest nowadays. Multiple networks of researchers have investigated the conceptual representation of the physical world, namely Z. Kövecses, S. Csábi, D. Woodman, A. Bennett, V. Evans etc. Thus, the present study heavily relies on the theoretical background provided by the aforementioned language scholars. Our principal objective was to document the interaction between cognitive linguistics and lexicography and analyze the conceptual content of lexical items that fall within the category of YOUTH. With this in mind, we have considered the etymological origins of terminology used to denominate the notion of “concept” in linguistics and have reviewed the existing studies and reports on the functional framework of the language entity in question. Another equally important aspect that we have touched upon is the conceptual representation of YOUTH in humanitarian sciences. A number of savants suggested that youth, as a social group, is inhomogeneous as the people constituting

*it have many similarities and dissimilarities which are conditioned by multiple factors, both linguistic and extralinguistic. Furthermore, the definition of youth requires a balance between understanding the importance of the physical and psychological changes that take place in young people's lives and recognizing the extent to which these changes are created by social institutions and are coordinated among individuals. A reflection of this balance could be found in the domain of lexicography. All in all, this article encompasses a brief outline of the dominant lexemes employed to disclose the cognitive content of the YOUTH concept in lexicographical resources.*

**Key words:** *cognitive linguistics, discourse studies, youth studies, lexicography, concept YOUTH.*

У зв'язку з розвитком гуманітарних наук виникла необхідність розробки нової термінології, яка б наочно відбивала зміст мовних символів, усувала функціональні обмеження традиційного змісту і значення та органічно об'єднувала категорії психології та лінгвістики. Таким чином, низка мовознавців зійшлися на одному терміні, який найкраще ілюструє когнітивний потенціал референтів. Цей термін набув назву *концепту*, – “фундаментальну одиницю знання, яка закладена в концептуальній системі, і з раннього дитинства описується на основі перцептивного досвіду за допомогою процесу, званого аналізом перцептивного значення”, зазначає В. Еванс [4, с. 31]. Виходячи з цього, можна стверджувати, що будь-який концепт піддається глибокому когнітивному аналізу, який значною мірою залежить від соціальних обставин, які сконструйовані дискурсом. Концепт YOUTH, відповідно, обумовлений когнітивними уявленнями суспільства в цілому, а його інтерпретація визначається лексикографічними джерелами. З огляду на все вищесказане, проблематика даної статті полягає в тому, щоб розглянути, як досліджуваний концепт функціонує в дискурсивній області сучасних англійських словників.

Перш ніж перейти до аналізу лексичних одиниць, які складають концептосферу YOUTH, необхідно звернутися до методологічних досліджень, присвячених цій темі. Значення поняття “концепт” досліджується в когнітивній науці, метафізиці та філософії свідомості. Слово *conceptus* походить від латинського дієслова

“concipere – concipere”, що означає “задумувати” [13]. У класичній латині слово *conceptus* мало значення “ставок”, “запалення”, “запліднення” і “зародок”. Слово “концепт” разом зі своїми двома похідними увійшло в усі романські та германські мови (французьке *concept – concevoir*, італійське *concetto – concepire*, іспанське *concepto – concebir*, португальське *conceito – conceber*, англійське *concept – conceive*) [13].

Концепт розуміють як сукупність культури у свідомості людей; це те, у вигляді чого культура входить в ментальний світ. І, більш того, люди через концепт входять в культуру і впливають на неї. Концепти можна не тільки споглядати, а і переживати. Вони є предметом емоцій, симпатій і антипатій та навіть зіткнень. Концепт також є одиницею колективної свідомості, яка зберігається в національній пам’яті носіїв мови в вербально детермінованій формі. Як когнітивна одиниця сенсу, концепт – це абстрактна ідея або ментальний символ, який іноді визначається як “одиниця знання”, побудована з інших одиниць, які є характеристиками концепту.

У 1968 році С. Аллен висунула аргумент про необхідність перегляду концепту молодості. Вона вказала на те, що “не відносини між віковими групами створюють зміни або стабільність в суспільстві, а зміни в суспільстві пояснюють відносини між різними віковими групами” [1, с. 321]. Двадцять років по тому Дж. Джонс звернулася до цієї проблеми, наголошуючи на необхідності розробки концептуальної основи для розуміння як перехідних процесів, через які проходять молоді люди в міру дорослішання, так і їхнього різного досвіду. Вона аргументувала це тим, що “неправильно підкреслювати якості молодості як такої, оскільки молоді люди не є однорідною групою” [5, с. 707]. Насамкінець вона зробила висновок про те, що молодість найбільш доцільно розглядати як процес, пов’язаний з віком. Отож акцент робиться не на властивих молодим людям характеристиках, а на побудові концепту молодості через соціальні процеси (шкільна освіта, сім’я або ринок праці). Молоді люди взаємодіють з цими установами з урахуванням конкретних історичних обставин.

З огляду на когнітивну науку, “найкращий спосіб концептуалізації молоді полягає у використанні лінзи часової

реальності” [15]. Дослідження в галузі молодіжної проблематики, за визначенням, стосуються питань часу. Згідно з Д. Вудман та А. Беннетт, “схематично дослідження схильні вивчати молодь (і навіть визначати її) з точки зору комплексу молодіжних культурних практик, які розгортаються в часі та в певний час в житті людей, або як продукт інституалізованих переходів – зокрема, переходів від школи до роботи та відносин, які розуміються як все більше розширені” [15].

3. Кевецес та С. Чабі дотримуються думки, що завдання когнітивної лінгвістики полягає в тому, щоб описати порядок розташування словникових одиниць і значень в словнику з урахуванням передбачуваної концептуальної структури [6, с. 118]. З метою повного розуміння домінантних ознак концепту YOUTH, ми використали дані наступних словників: Collins English Dictionary [3], Cambridge Dictionary Online [2], Oxford Learner’s Dictionaries [11], Longman Dictionary of Contemporary English [8], Macmillan Online Dictionary [9], Merriam Webster’s Dictionary [10], Logos Dictionary [7], Urban Dictionary [12] та Wiktionary [14]. Нижче подається вибірка словникових визначень концепту YOUTH:

*Таблиця 1*

**Аналіз визначень концепту “youth” у лексикографічних джерелах**

| Словник                       | Запропоноване визначення “youth”   |
|-------------------------------|--|
| Collins English Dictionary    | 1) “the period of their life during which they are a child, before they are a fully mature adult”; 2) “the quality or state of being young”; 3) “the young men that have caused trouble” (у журналістському дискурсі); 4) “young people considered as a group” |
| Cambridge Dictionary Online   | 1) “the period of your life when you are young, or the state of being young”; 2) “a boy or a young man”; 3) “young people, both male and female, considered as a group”  |
| Oxford Learner’s Dictionaries | 1) “the time of life when a person is young, especially the time before a child becomes an adult”; 2) “the quality or state of being young”; 3) “young people considered as a group”; 4) “a young man” (часто несхвально)                                      |

|  |   |
|--|---|
| Longman Dictionary of Contemporary English | 1) “the period of time when someone is young, especially the period when someone is a teenager”; 2) “a teenage boy – used especially in newspapers to show disapproval”; 3) “young people in general”; 4) “the quality or state of being young”   |
| Macmillan Online Dictionary                | 1) “the time in someone’s life when they are young”; 2) “the quality of being young or of looking young”; 3) “a male teenager, especially one involved in violent or criminal activities”; 4) “young people in general”   |
| Merriam Webster’s Dictionary               | 1) “the time of life when one is young, especially the period between childhood and maturity”; 2) “the early period of existence, growth, or development”; 3) “a young person, especially a young male between adolescence and maturity”; “young persons or creatures – usually plural in construction” |
| Logos Dictionary                           | 1) “a (usually specifically male) person of minority age, especially one between childhood and adulthood”; 2) “the quality or state of being young”; 3) “the quality or state of being young”; 4) “the period of being young”   |
| Urban Dictionary                           | 1) “media codeword for criminal non-white immigrants”; 2) “the age at which one is finally considered human”; 3) “a person at the age of believing they are politically involved when they are not”   |
| Wiktionary                                 | 1) “the quality or state of being young”; 2) “The part of life following childhood; the period of existence preceding maturity or age; the whole early part of life, from childhood, or, sometimes, from infancy, to adulthood”; 3) “a young man; a male adolescent or young adult”                     |

*Таблиця 1* демонструє, що молодість – це стан, в якому знаходиться людина на початку свого життєвого шляху. Як свідчать тлумачення Longman Dictionary of Contemporary English [8], Macmillan Online Dictionary [9], Merriam Webster’s Dictionary [10], Logos Dictionary [7] і Wiktionary [14], первинне визначення YOUTH описує час життя людини від дитинства до зрілого віку. З концептуальної точки зору, період молодості характеризується різними етапами (закінчення школи, влаштування на роботу,

придбання власного будинка, створення пари, а потім сім'ї тощо), які позначають поступовий шлях до самостійності. Згідно з нашими спостереженнями, концепт YOUTH охоплює дуже різних людей. За віком: існує величезна різниця між 15-річним студентом і 24-річним працездатним дорослим. Але також і по їхньому соціальному стану: у 20 років одні починають другий курс вищого навчального закладу, а інші вже давно працюють. Реалізуючи концептуальний підхід, нами був зроблений висновок, що концепт YOUTH позначає універсум людства в його величезній культурній, соціальній та інституційній різноманітності, тобто YOUTH як часовий період і YOUTH як особистість.

Серед лексикографічних джерел, наведених вище, існує розбіжність між другими за популярністю визначеннями концепту YOUTH. Як правило, вони розкривають багатосторонні аспекти цього поняття і пов'язані з питаннями, з якими може зіткнутися молода людина на своєму життєвому шляху. Отже, наведені в таблиці визначення свідчать про те, що ідеологічний вплив з боку дорослих, які складають окрему категорію, відбиває страхи та суспільні уявлення про “youthism” (в цьому випадку youthism – це неологізм, утворений від youth + ism, що передбачає дискримінацію в сторону молоді). На думку деяких лексикографів, в період між дитинством і зрілістю молодь сприймається як загроза, як “турбулентність”, яку необхідно контролювати та тримати на відстані; на думку інших, вона розглядається в якості ідеологічного та пропагандистського інструменту.

Дані словника Urban Dictionary [12] спрямовані на висвітлення питань соціального життя молоді: попри саркастичний тон, користувачі мережі Інтернет підкреслили зростаючий інтерес молоді до політики: молодь є творчою силою, динамічним джерелом інновацій, і вона, поза жодними сумнівами, брала участь у важливих змінах в політичних системах, динаміці поділу влади та економічних можливостях протягом всієї історії людства. Однак, словник говорить про те, що молодь також стикається з бідністю, перешкодами в отриманні освіти, численними формами дискримінації та обмеженими перспективами та можливостями працевлаштування.

Відповідно до результатів дослідження лексикографічних



джерел, можна констатувати, що основна увага приділяється двом визначенням: “the period of their life during which they are a child, before they are a fully mature adult” та “the quality or state of being young” (таким чином, вони конструюють ядро досліджуваного нами концепту). Периферійне значення включає в себе елементи, що відрізняються більш низькою частотою використання, наприклад, використання множини для позначення насильницької поведінки молодих людей. Варто також зазначити, що деякі словники приділяють особливу увагу категорії гендеру (тоді як переважна більшість визначає “youth” як молоду людину, Cambridge Dictionary Online [4] уточнює, що це може бути і особа жіночої статі). Urban Dictionary [19], який складається з записів користувачів, а не професійних лексикографів, несе гумористичний характер.

Насамкінець, ми прийшли до висновку, що дисципліни когнітивної лінгвістики, дискурсології та лексикографії тісно взаємопов’язані. Для складання грамотного визначення концепту YOUTH необхідно мати чітке уявлення про соціальні обставини, що оточують цю вікову групу, про колективну свідомість, що сприяє нашому сприйняттю молоді, і про дискурсивні взаємодії між лексикографами та читачами.

### **Література:**

1. Allen S. Some theoretical problems in the study of youth. *The Sociological Review*, 1990. 16(3), pp.319-331.
2. Cambridge Dictionary [Електронний ресурс] URL: <https://dictionary.cambridge.org/> Дата звернення: 03.06.2021
3. Collins English Dictionary [Електронний ресурс] URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english> Дата звернення: 03.06.2021
4. Evans V. *Glossary of cognitive linguistics*. Edinburgh University Press. 2007.
5. Jones G. Integrating process and structure in the concept of youth: a case for secondary analysis. *The Sociological Review*, 1988. 36(4), pp.706-732.
6. Kövecses Z., Csábi S. *Lexicography and cognitive linguistics*. *Revista Española de Lingüística Aplicada/Spanish Journal of*

- Applied Linguistics, 2014. 27(1), pp.118-139.
7. Logos Dictionary [Электронный ресурс] URL: <http://www.logosdictionary.org/> Дата звернення: 03.06.2021
  8. Longman Dictionary of Contemporary English [Электронный ресурс] URL: <https://www.ldoceonline.com/> Дата звернення: 03.06.2021
  9. Macmillan Online Dictionary [Электронный ресурс] URL: <https://www.macmillandictionary.com/> Дата звернення: 03.06.2021
  10. Merriam Webster's Dictionary [Электронный ресурс] URL: Merriam Webster's Dictionary Дата звернення: 03.06.2021
  11. Oxford Learner's Dictionaries [Электронный ресурс] URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> Дата звернення: 03.06.2021
  12. Urban Dictionary [Электронный ресурс] URL: <https://www.urbandictionary.com/> Дата звернення: 03.06.2021
  13. Weekley E. An etymological dictionary of modern English (Vol. 2). Courier Corporation. 2012.
  14. Wiktionary [Электронный ресурс] URL: <https://www.wiktionary.org/> Дата звернення: 03.06.2021.
  15. Woodman D. and Bennett A. Cultures, transitions, and generations: The case for a new youth studies. In Youth cultures, transitions, and generation. Palgrave Macmillan, London. 2015. pp. 1-15.

Науковий керівник: к.ф.н., доц. Соловйова О.В.

## ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ НАВЧАЛЬНОЇ ІНТЕРАКТИВНОЇ ПЛАТФОРМИ КАНООТ!

*Анотація.* Використання інструментів ІКТ у традиційній школі стало важливим інструментом у сучасному навчанні. Завдяки швидкому впровадженню нових технологічних засобів (планшетів, смартфонів), а також нових програм і додатків, які пропонують значну кількість можливостей, ймовірно полегшення процесу сприйняття нової інформації, удосконалення методів та засобів навчання. Поєднання традиційного навчання з новітніми технологіями, а саме гейміфікацією може позитивно вплинути на академічну успішність учнів.

*Ключові слова:* Kahoot!, комунікативна компетентність, інтерактивне навчання, навчання на основі ігор, залучення студентів

*Summary.* The implementation of Information Communication Technology tools in traditional education has become an urgent issue in modern teaching. Due to the rapid introduction of new technological tools (e.g. smartphones, tablets), as well as new applications and platforms, it's possible to alleviate the process of perception of new information, improve teaching methods and techniques. Combining traditional teaching with the latest technologies, namely gamification, can positively impact students' academic performance. As a relatively new pedagogical strategy, gamification involves implementing game elements and game design techniques in the classroom. It allows diversifying activities, varying pace, personalizing the approach to students and practising in a convenient and non-stressful manner. Thus, in education, gamification is considered to possess the highest potential for promoting the motivation and participation of students. This strategy is applied through different tools, one of the most known is an online

*platform Kahoot!. The purpose of this article is to prove the possibility of forming and developing communicative competence with the help of gamification in general, and the Kahoot platform in particular. Also, the present article aims at answering the question of whether we can work on increasing students' motivation and engagement by using Kahoot!. The results show that the introduction of Kahoot! will increase motivation to learn, promote healthy competition, improve the learning of grammar, vocabulary, and communicative competence.*

**Keywords:** *Kahoot!, interactive learning, communicative competence, game based learning, student engagement.*

Освіта в сучасному суспільстві ставить за мету виховання всебічно розвиненої особистості, яка готова брати участь у міжкультурній комунікації. Активний розвиток усної комунікативної компетентності, безумовно, є основою, завдяки якій відбувається навчання й становлення в усіх сферах професійної та особистої діяльності. Оскільки формування іншомовної комунікативної компетентності неможливе без взаємозв'язку мовлення та постійного поповнення словникового запасу і відпрацювання граматичних конструкцій, для успішного засвоєння лексики, граматики, орфоєпії та культурних нюансів мови вчителі все частіше використовують інтерактивні технології. Частково саме інтерактивні методи забезпечують сучасну вимогу до навчального процесу, а саме необхідність, щоб навчання було свідомим, залученим і мало певну мету.

Компетенція складається з набору знань, навичок, установок і цінностей, які уможливають виконання певних завдань і функцій. Розвиток комунікативних здібностей шляхом використання технологій слід розглядати як здатність створювати, отримувати та інтерпретувати повідомлення різних типів і за допомогою різних засобів, які можуть сприяти освітній взаємодії, на відміну від інших навчальних процесів з використанням технічних засобів, в яких особлива увага приділяється оволодінню пристроями та їх потенціалом для поширення і використання повідомлень, зроблених іншими людьми. Сьогодні комунікація, у першу чергу, розглядається в межах освіти в очному середовищі. Але в нових умовах дистанційного навчання вона набуває особливого звучання,

оскільки контакти між різними учасниками цього процесу відбуваються різними способами і з цілями, які доповнюють, а не отожднюються з цілями, що реалізуються в очній освіті.

У роботі вчителя, яку б методика він не обрав, необхідне сприятливе і відкрите ставлення до учнів, викладання і навчання, яке включає в себе не тільки набуття навичок і знань, а й фундаментальних установок та цінностей. В обох випадках необхідно надавати пріоритет діяльності, а не інформуванню, забезпечувати всебічний розвиток, сприяти соціальній взаємодії з урахуванням обставин і можливостей для впровадження командної роботи в процесі навчання.

У дистанційному навчанні вчителю доводиться стикатися з трьома основними проблемами:

- відсутністю в учнів звички вчитися;
- наявністю в учнів труднощів з розумінням змісту предметів;
- нездатністю навчатись самостійно без постійного контакту з навчальним закладом (це може призвести до нехтування навчанням).

Крім того, варто зауважити, що відсутність зворотного зв'язку та групової ідентичності знижує учнівську зацікавленість у навчальних програмах.

Під час дистанційного навчання учитель або наставник перестає бути джерелом знань, а стає фасилітатором засвоєння знань, він повинен планувати діяльність, спрямовувати учнів і надавати динамізм процесу передачі знань таким чином, щоб вони могли впливати на всі його почуття, з пізнавальної точки зору (планування), метакогнітивної (саморегуляція) і соціально-афективної (мотивація і концентрація), щоб гарантувати процес навчання за допомогою використаних стратегій і методів, оскільки вони завжди мають бути присутніми й орієнтованими на досягнення результатів, бо закладаються як фундамент, що значно відрізняється від очної форми навчання [2].

Серед прийомів, що дозволяють частково вирішувати вище вказані завдання, ми виділяємо гейміфікацію. Гейміфікація застосовується в різних неігрових контекстах, проте саме в секторі освіти відбуваються значні зміни завдяки впровадженню освітніх ігрових елементів. В освіті ігрові середовища перетворюють

домашні завдання в захоплюючі і винагороджують учнів за роботу та ефективність, надають учням простір для ефективної роботи, а лідерам – простір для природного становлення. Медалі, наприклад, все частіше використовуються в якості системи заохочення учнів, дозволяючи їм у багатьох випадках публічно демонструвати свій прогрес і навички, якими вони оволоділи в процесі навчання, а також навички, якими вони оволоділи в онлайн-просторі.

Таким чином, гейміфікація у процесі навчання стає все більш актуальною. Важливим аспектом є впровадження елементів гейміфікації в ситуаціях, коли їх застосування було неможливим, це означає підвищення залученості та мотивації через елементи гри [4]. Це вимагає від учителя з педагогічної точки зору підготовки до належного використання інструментів гейміфікації з метою підвищення рівня мотивації в учнів та набуття можливості досягнути нові рівні та типи навчання.

З іншого боку, використання ігрових елементів як засобу навчання є багатообіцяючим підходом, оскільки вони можуть зміцнити не тільки знання, а й такі важливі навички, як вирішення проблем, співробітництво й комунікація. Використання ігрової механіки створює мотивацію й спонукає людей до участі в них, часто без будь-якої винагороди, тільки заради задоволення.

Однак ефективно впровадження в класі вимагає певної технічної інфраструктури та належної педагогічної інтеграції, оскільки застосування гейміфікації передбачає використання елементів ігрового мислення і дизайну для підвищення залученості та мотивації, на відміну від використання складних ігор, що вимагають великого обсягу проектування і розробки [1].

Вищезазначені автори згадують важливий аспект, що стосується необхідності оптимальної технологічної інфраструктури та педагогічної інтеграції, оскільки необхідно, щоб освітня установа мала бездротове підключення до Інтернету і високу пропускну здатність, оскільки більшість ігор залежать від ресурсів, платформ, додатків і вимагають використання смартфона, комп'ютера, планшетного комп'ютера. На додаток до технічних аспектів вчитель повинен знати, як і коли інтегрувати гейміфікацію в освітній процес для досягнення позитивних результатів.

Гейміфікація в освіті на будь-якому рівні повинна бути

підпорядкована досягненню мети навчання (мається на увазі, що все заплановане має допомагати учню досягти успіху), тільки тоді буде сенс використовувати елементи ігор у класі й трансформувати спосіб навчання в більш динамічний і захоплюючий.

У свою чергу, учитель може розглядати гейміфікацію як допоміжний інструмент, що допомагає працювати над навчальними потребами учнів за допомогою механізмів, які полегшують вивчення і розуміння змісту матеріалу, розглянутого на уроці. Для цього вчитель повинен правильно структурувати механізми й компоненти, що забезпечують привабливість, мотивацію, динамічність і сприяють поліпшенню успішності учнів [3].

Лоренс пропонує взяти до уваги такі аспекти, яких вчителі можуть досягти на уроці з правильно гейміфікованою діяльністю: веселощі, мотивація, автономія, прогресивність, зворотний зв'язок, обробка помилок, експериментування й творчість.

Якщо ці елементи правильно сфокусовані на конкретних цілях навчання, можна покращити мотивацію учнів за допомогою механізмів і динаміки, в яких посилюється взаємодія між учителем і учнем [3].

Kahoot! є одним з ресурсів, створених в рамках гейміфікації, він використовує бали, таблиці лідерів, вимірює досягнення кожного учасника, що дозволяє мати зворотний зв'язок. Усі ці елементи в сукупності створюють мотивацію і сприяють більш активній взаємодії між учнями.

Варто зазначити, що Kahoot! представляє чотири різних типи (вікторина, плутанина, дискусія і опитування) для проведення опитувань, дебатів або тестів, які можуть бути адаптовані до навчання, крім того платформа безкоштовна і проста у використанні. Це означає, що будь-яка людина будь-якого віку може використовувати Kahoot! у різних контекстах.

Платформа призначена для захоплюючого навчання і може бути застосована поза класом. Крім того, Kahoot! дозволяє вчителям та учням досліджувати, створювати, співпрацювати й обмінюватися знаннями за допомогою ресурсу, який може бути створений двома способами. Це можна зробити за допомогою оцінок, самооцінка або розгляд теми через Kahoot!. Це дозволяє мотивувати учнів шляхом трансформації заняття в гру, де вчитель

буде демонструвати екран, а учні можуть змагатися, заробляючи очки за правильні відповіді на певну тему. У кінці ігрової сесії оголошується переможець.

У контексті освіти Kahoot! використовується в різних випадках, тому що він може бути корисним ресурсом для оцінки знань учнів, збору думок через Kahoot Discuss, введення нової теми, роботи над самооцінкою, перевірки знань, відпрацювання матеріалу в кінці заняття або просто для створення дружньої атмосфери на занятті.

Kahoot! можна використовувати на різних етапах заняття, що робить ресурс гнучким й адаптованим для учасників. З одного боку, платформа також демонструє різні способи оцінки й зазначає інший – інтерактивний спосіб навчання.

З іншого боку, Kahoot! також можна використовувати для оцінки знань учнів, наприклад: використовувати на початку всіх занять, щоб консолідувати теми попередніх уроків або діагностувати, наскільки добре учні пам'ятають теми, розглянуті на попередніх заняттях. Це дозволяє вчителю мотивувати учнів до безперервного навчального процесу і встановити зв'язки між темами занять в межах дисципліни, що вивчається.

Цінність Kahoot! полягає в тому, що він інтегрує гру як важливий елемент педагогічної діяльності в процес навчання в класі, змушуючи учня вчитися та мислити, але робити це в процесі гри. Таким чином, головна мета платформи – підвищити задоволеність учнів, а також їх більш активну участь у власному навчанні. У свою чергу, учні можуть створювати свої власні Kahoots для порівняння своїх знань зі своїми однолітками, що дозволяє їм брати активну участь у процесі навчання, бути більш упевненими в собі і здатними продемонструвати свої навички. Це призводить до того, що учень виступає в подвійній ролі на уроці: і як учасник, і як творць гри.

У процесі дослідження нами були виявлені переваги застосування Kahoot!:

- процес стає більш динамічним і допомагає залучати та мотивувати учнів під час навчання;
- вчитель випрацьовує власний підхід до викладання;
- використання подібних інструментів дозволяє зробити навчання більш захоплюючим, різноманітним та енергійним, адже



підліткам важко утримувати увагу протягом тривалого часу;

- розважальне заняття сприяє пізнанню основних аспектів предмета; іноді трапляється так, що, не усвідомлюючи цього, учень загадує запитання та відповіді, тобто вчиться, не усвідомлюючи цього.

- результати в реальному часі допомагають вчителям давати пояснення в разі потреби;

- вчителі можуть завантажувати, переглядати і зберігати результати, таким чином вони можуть працювати над ідивідуальними траєкторіями навчання учнів;

- учні можуть проходити тести кілька разів, що допомагає їм наздолюжувати прогалини в знаннях.

Як і кожен метод чи інструмент навчання, платформа Kahoot! має і свої недоліки:

- відлік часу Kahoot! і музика можуть відволікати та психологічно тиснути на учнів;

- екран мобільного телефону переходить у сплячий режим між питаннями, і доводиться постійно доторкатися його, щоб не втратити зв'язок, що може призвести до помилок;

- відсутність тиші і повторювані вигуки відповідей занадто відволікають, щоб бути придатним інструментом для підсумкової оцінки;

- іноді можливі збої в роботі інтернету;

- питання мають супроводжуватися поясненнями;

- неможливо забезпечити добросовісність виконання завдань;

- підсумовуючи недоліки вказані вище, платформа не дуже надійна як форма ідивідуальної оцінки.

На додаток до основних для навчального процесу переваг платформа Kahoot! містить й інші: можливість завантажувати, переглядати і зберігати результати учнів; функція “режим примари” дозволяє учням проходити тест кілька разів і змагатися з самим собою за кращі результати; налаштування, що дозволяє вчителям регулювати час відповіді від 5 секунд до 120 секунд.

Є й деякі недоліки, про які вчителі і учні повинні знати: існує обмеження на кількість символів, які можна використовувати в питаннях і відповідях; вчителі не можуть задавати відкриті питання і отримувати відкриті відповіді (хоча ця функція, як

повідомляється, скоро з'явиться).

Kahoot! також можна використовувати для отримання відповідей від учнів, що мають схожі погляди, без правильних чи неправильних відповідей. Відповіді учнів можуть стати основою для подальшого обговорення. Наприклад, на одному з занять можна попросити учнів обрати питання, яке їх турбує найбільше. Незалежно від громадської думки або тиску однолітків, учні анонімно обирають тему заняття (small talk/TedTalk/ video/ role play/ simulation). Це опитування в класі призводить до подальших питань, пов'язаних з найбільшими проблемами, які стоять перед кожним. Таким чином, використання платформи додасть енергії в клас, спровокувавши усвідомлений діалог в класі, думка кожного буде почута.

Використання Kahoot! залежить від мети, яку хоче досягти учасник навчального процесу, що застосовує цю платформу в освітньому або в будь-якому іншому контексті. Потрібно визначити сферу діяльності і розуміти мету введення Kahoot! в клас, знати попередні надбання учнів, щоб оцінювати те, чому вони навчилися в класі. Діяльність повинна бути спланована таким чином, щоб ресурс використовувався в повній мірі і учні могли навчатися в захоплюючій і різноманітній формі, динамічно і енергійно.

Таким чином, Kahoot! може стати інструментом оцінки, відмінним від того, з чим учні звикли працювати в класі. Це може привести до поліпшення стосунків між учителем і учнями, тому що ігровий простір у класі – це унікальна можливість поліпшити відносини в групі, знайти спільні інтереси, зрозуміти здібності й особистісні установки. Більш того, коли курс має високе теоретичне навантаження, використання Kahoot! може стати формулою, що полегшує динаміку занять.

Однак, перш ніж прийняти рішення про включення платформи до навчального процесу, необхідно взяти до уваги теми предмету і особливості учнів: спланувати етапи та завдання і пояснити учням, скільки їх буде, розглянути кількість питань для створення і час для кожного з них, дати зрозуміти, чи буде це частиною оцінки предмета чи ні, розглянути короткі питання, тому що етапи мають бути швидкими, рухливими і миттєвими відповідями. Усе це робиться, щоб кожен учень відчував себе впевнено і був

поінформований про ресурс, який буде використовуватися, щоб уникнути сумнівів чи проблем при застосуванні Kahoot!.

Підсумовуючи, можна сказати, що гейміфікація має перетворити урок на захоплюючий, різноманітний, ненудний процес. Для цього гра повинна породжувати бажання брати участь і взаємодіяти в групі. Ці види діяльності можуть бути включені в навчальний процес за допомогою додатків, платформ, ресурсів тощо.

### Література:

1. Dicheva, D., Dichev, C., Agre, G., Angelova, G. Gamification in Education: A Systematic Mapping Study. *Educational Technology & Society*. 2015. № 18. P. 75-88. URL: <https://bit.ly/2JEhYTZ> (Last accessed: 08. 04. 2021).
2. Meza-López, L. D., Torres-Velandia, S. Á., Lara-Ruiz, J. J. Estrategias de aprendizaje emergentes en la modalidad e-learning. *Revista de Educación a Distancia*. 2016. № 48. URL: <https://doi.org/10.6018/red/48/5> (Last accessed: 14. 03. 2021)
3. Oliva, H. La gamificación como estrategia metodológica en el contexto educativo universitario. *Realidad y Reflexión*. 2016. № 44. P. 30-47. URL: <http://icti.ufg.edu.sv/doc/RyRN44-nOliva.pdf> (Last accessed: 16. 04. 2021).
4. Paisley, V. Gamification of Tertiary Courses: An Exploratory Study of Learning and Engagement. En *Proceedings of Electric Dreams*. Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education. 2013. P. 671-675. URL: <https://www.learntechlib.org/p/171196/> (Last accessed: 25. 03. 2021)

Анюта Січ  
м. Чернівці

Науковий керівник: к.ф.н., доц. Ковалюк Ю.В.

## ЛІНГВОПРАГМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАСОБІВ ПРИВЕРНЕННЯ УВАГИ В БРИТАНСЬКОМУ ДРУКОВАНОМУ МАС-МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ

Анотація. Об'єктом розгляду є структура мовленнєвого акту використана в заголовках. Мета дослідження формується з огляду на визначення структури мовленнєвого акту в заголовках британського друкованого мас-медійного дискурсу. Головним завданням роботи є аналіз мовленнєвих актів в заголовках британського друкованого видання "The Guardian". Науковою новизною одержаних результатів є те, що ми вперше досліджуємо актуальні питання засобів привернення уваги адресата в британському друкованому мас-медійному дискурсі та доповнюємо уже існуючі дані щодо лінгвопрагматичних особливостей зазначеного питання новими результатами.

Ключові слова: локуція, іллокуція, перлокуція, комісиви, квазітерміни.

**Summary.** The article deals with the research of linguo-pragmatic features of means of attracting attention in the British print mass media discourse. In conditions of rapid and changeable development of English vocabulary, expansion of international means of communication, the need to expand modern research in the British print mass media discourse there is a need to define linguo-pragmatic features of means of attracting the attention of the addressee. In this regard, it seems necessary to study the linguo-pragmatic means of attracting the attention of the addressee, which contributes to the implementation of a deeper characterization of British print media discourse. It follows that relevance of the topic is to determine the features of modern linguo-pragmatic means of attracting the attention of the addressee. The purpose of the study is formed out of taking into account determining the structure of the speech act in the headlines of the British print media discourse. The scientific novelty is

that we first researched the relevant ones the question of the means of attracting the attention in the British print mass media discourse and supplemented the already existing data on linguo-pragmatic features of this issue with new results. The theoretical significance of the study is the justification of structure of speech acts in the headlines of the British print media discourse. The practical significance of the research results will be useful for pedagogical education, in particular in the foreign language field. Can serve as a basis for textbooks and manuals, used to read general and special courses of disciplines; at lecturing and conducting seminars for students; writing dissertation researches, scientific manuals, articles.

**Keywords:** locution, illocution, perlocution, commissions, quasi-terms.

Постановка проблеми. З точки зору вчених мінімальною одиницею спілкування є певні види актів, до числа яких відносимо констатацію, запитання, наказ, опис, пояснення, вибачення, подяку, привітання тощо. З огляду на це підійдемо до формулювання визначення мовленнєвого акту.

Мовленнєвий акт є цілеспрямованою мовленнєвою дією, яка здійснюється відповідно до принципів і правил мовленнєвої поведінки, прийнятих в тому чи іншому суспільстві [3]. Відповідно до іншого визначення, мовленнєвий акт – це мінімальна одиниця нормативної соціомовленнєвої поведінки, яку прийнято розглядати в межах прагматичної ситуації.

Відзначимо, що до числа основних мовленнєвих актів (МА) відносять цілеспрямованість, інтенціональність (умисність), конвенціональність. Вони є завжди співвіднесеними з особою мовця та виступають у якості складової комунікативного акту.

Іллокутивний потенціал журналіста і його читача становить базову основу їх взаємодії, а запропонований іллокутивними знаннями «протокол» спільних дій по досягненню типових цілей формує композиційну структуру газетного тексту. Актуальним питанням є вивчення іллокутивної сили заголовка газетної статті як одного з найважливіших її компонентів. Для аналізу іллокутивного аспекту заголовків використовуємо статті англomовної газети The Guardian за 2020-2021 рік.

Ця газета публікує інформацію про соціальні проблеми, міжнародні та національні, політичні та економічні новини. Британська газета The Guardian висловлює ліволіберальні погляди і вважається «органом середнього класу». Газета прагне до серйозного, по можливості неупередженого огляду та аналізу подій в країні і за кордоном. Девіз газети: «Comment is free, but facts are sacred... The voice of opponents no less than that of friends has a right to be heard» [4].

Новини в газеті The Guardian представлені на першій смузї. В основному це головні політичні та економічні новини в розділі «World news». Також у газеті The Guardian, можна зустріти новинні повідомлення, які сконцентровані в розділі «World». Газета The Guardian публікує різноманітну інформацію. Необхідність розгляду газетних заголовків в текстах інформаційних жанрів обумовлюється тим, що в заголовку в згорнутому вигляді присутня вся прагматична установка газетного тексту, а значить, і показники жанру.

Заголовок в статті інформаційного жанру – це не факт, а тільки його частина, вирішальна головне завдання даного жанру – створити в матеріалі точку «оптичного позиву». Заголовок повинен не просто потрапити на очі читачеві, а й зацікавити його, спонукати до прочитання статті. Оскільки основна мета заголовка полягає в тому, щоб певним чином впливати на адресата, представляється необхідним розглянути заголовок в рамках прагматики, що вивчає іллокутивні мовні акти. Позиція заголовка перетворює вибрану для заголовка висловлювання в певну мовну дію. Адресантом цієї мовної дії є журналіст, який переслідує певну комунікативну мету – привернути увагу до своєї публікації, стисло представити її тему, допомогти читачеві зорієнтуватися у величезному потоці інформації і вибрати саме ту, яка буде корисна і цікава.

Прагматична спрямованість газетного заголовка проявляється в прямій або непрямій зверненості до читача, що знаходить відображення в семантиці заголовка.

Підходячи до питання висвітлення іллокутивного аспекту в заголовках, зауважуємо, що мовний акт складається з трьох рівнів: локуція, іллокуція і перлокуція. Під локуцією розуміють «акт власне проголошення пропозиції» (сам заголовок з використанням

мовних засобів).

Іллокуція – це «реалізація комунікативного наміру» [5, с. 189-190] (функціональна спрямованість заголовка). Необхідно відзначити, що в газетній практиці найбільш частотними виявляються лише три типи: репрезентативи, директиви, комісиви. За основу своєї класифікації перформативних висловлювань Дж. Серль бере зв'язок комунікативної інтенції мовця зі значенням самого висловлювання і іллокутивним ефектом, який спрямований на читача. Вплив іллокутивного ефекту змушує читача сприйняти комунікативний намір автора з потрібними для нього наслідками. Комунікативна значимість зосередженої в заголовку інформації і інтенціональна установка адресанта служать критеріями для прагматичної класифікації заголовків в макротексті ЗМІ.

Виклад основного матеріалу. В результаті проведеного нами дещо раніше дослідження, всі перераховані типи заголовків беруть участь у виконанні головної текстової функції – інформування та впливу. Найбільш стійкі види ілокутивних моделей заголовків жорсткого інформаційного жанру – фактуальні. Фактуальні заголовки є носіями репрезентативної інформації. Це тексти, що передають інформацію, експліцитну за своєю природою. Будучи величиною об'єктивною, факти повинні «вибирати вирази», уникаючи використання всього, що могло б виявити їх зв'язок з особистістю адресанта. Фактуальні заголовки розглядаються як одна з найбільш характерних іллокутивних моделей заголовків ЗМІ, сутнісні ознаки яких визначені потребами комунікації.

Найпоширенішим типом мовної дії в текстах ЗМІ виступає констатація факту. Використання такої іллокутивної моделі ефективне в разі, коли адресанту необхідно переконати реципієнта в неупередженості і об'єктивності викладених матеріалів. Дана модель заголовків в рівній мірі використовується і в газеті The Guardian. Тексти заголовків, представлені в інформаційно-фактуальній формі, мають ряд характеристик, що забезпечують їм успішне ініціювання процесів трансляції ціннісних орієнтирів і моделювання оціночно-поведінкових імперативів у реципієнтів. Це, перш за все, наявність в них термінів – спеціалізованих лексичних одиниць, що знаходяться в лексико-семантичному полі конкретного лінгвокультурного концепту, і квазітермінів –

лексичних одиниць, пов'язаних з лексико-семантичними полями групи прикордонних лінгвокультурних концептів.

«UK government begins transatlantic trade talks with Washington» (The Guardian. 2021) [12]. Використане в даному прикладі словосполучення *trade talks* розглядається як квазітермін, оскільки, сприймаючи його, реципієнт гіпотетично може апелювати до кількох релевантних тематичних концептосфер. В даному випадку це може бути «економіка», «політика», «законотворча діяльність».

Націленість текстів ЗМІ на закріплення певних соціальних цінностей знаходить мовне вираження в системі оцінок. Зміст персуазивних заголовків обмежується в основному передачею світосприйняття адресанта, що знаходить вираз в його емоційних реакціях на навколишню дійсність, доводиться до адресата за допомогою оціночної лексики, граматичних форм вираження мовної модальності, а також за допомогою контекстуально одержуваних оціночних значень.

Використання питальних конструкцій в заголовках цілеспрямовано спонукає реципієнта давати відповіді на питання. Адресант прагне сформулювати своє судження таким чином, щоб адресат побачив і сприйняв у ньому те, що він хотів побачити.

Частотність вживання питальних конструкцій в газеті The Guardian пов'язана зі спробою газети створити умови діалогу з читачем і тим самим «подружитися» з ним.

Директивні заголовки являють собою судження або умовиводи адресанта, що є результатом його сприйняття і осмислення реальної дійсності, які прагнуть спонукати реципієнта до здійснення конкретних немовних дій. Використання директивного заголовка продиктовано прагненням автора стимулювати інтелектуальну діяльність реципієнта в напрямку аналізу можливого розвитку подій або орієнтувати його на вчинення рекомендованих дій. Використання директивного заголовка стверджує факт нерівності в комунікативному акті між адресантом і реципієнтом. Прагнення адресанта прискорити відповідний мовної або немовний хід реципієнта реалізується в побудові висловлювання, викладеного в рішучій і часто не допускає заперечень формі [1, с. 60-65].

На підставі проведеного лінгвістичного аналізу було встановлено, що директивні заголовки англomовних ЗМІ можуть



бути представлені мовними актами звернення, поради та заклику. Прагнення привернути увагу реципієнта і встановити міцний контакт з ним реалізується завдяки зверненню автора до читача, яке створює ілюзію діалогічності, особистого спілкування в комунікативному акті.

Зовнішня категоричність директивного заголовка має на меті захопити увагу реципієнта, виділитися з послідовності інших заголовків і зробити програмований вплив. Так, викладені у формі гасла заголовки висловлюють сформульовані адресантом імперативи, що мають відношення до соціально-економічної та суспільно-політичної сфер діяльності учасників комунікації.

Прагнення констатувати існування якоїсь спільності адресанта і реципієнта і їх причетності до реалій дійсності виражається у формулюванні заголовка у формі заклику до дії. У заголовках газети *The Guardian* спостерігається пряма адресація до читача, відмінність проявляється у формі фамільярного звернення автора статті до свого читача.

Проведений аналіз іллокутивних моделей заголовків *The Guardian* дозволив встановити як суттєві відповідності, так і ряд специфічних відмінностей в іллокутивних моделях заголовків газети. Іллокутивні моделі розрізняються лексичним наповненням, що пояснюється перш за все впливом екстралінгвістичних факторів, таких, як тематична спрямованість і орієнтація газет на певну цільову аудиторію читачів.

Так, підсумовуючи, зазначаємо, що газета *The Guardian* викладає новини зі сфери політики та економіки. У ній журналісти відкрито висловлюють свою думку, дають оцінку повідомляються фактам, подіям, думкам, роблять висновки і узагальнення. *The Guardian* підносить не якийсь голий факт, а доповнює його і обігрує. У матеріалах широко вживаються експресивні мовні засоби, що допомагає обґрунтувати причини кількісного переважання персуазивних заголовків над іншими іллокутивними моделями. Це обумовлено тенденцією до відображення динаміки суспільних процесів, в основі якої лежить більш загальне завдання – вплинути на позаречову діяльність адресата. Частка директивної моделі заголовків в газеті *The Guardian* незначна, так як в газетному дискурсі вважається неприйнятним нав'язувати свою

думку читачеві, висловлювати поради та рекомендації у відкритій, особливо декларативній формі.

Як стверджують сучасні дослідники перлокутивний акт є частиною мовленнєвого акту мовця. З огляду на це, перлокуція – інтендований вдалий вплив мовця на думки, почуття й дії адресата або третьої особи, який висловлюється через локутивний та іллокутивний акт [2]. Адресат висловлювання, маючи оцінну характеристику окремого об'єкта, сприймаючи оцінку, вдається до її тестування, співвідношення із власними уявленнями про відмінності цього об'єкта. При правильній адекватній оцінці адресанта мовна картина світу не зазнає спотворення.

Досягнення перлокутивного ефекту може залежати від різних факторів: соціальних статусів комунікантів, особистісних властивостей мовця і слухача, від ситуації, теми спілкування. Але форма самого висловлювання тобто важливі мовні засоби, які говорить/пише вибирає усвідомлено або неусвідомлено для найкращого впливу на слухача/читача є найбільш важливим аспектом успішності перлокутивного акту. Як ми писали вище, при перекладі з вихідної мови досягнення перлокутивного ефекту ускладнюється. Переклад являє собою творчу розумову діяльність, виконання якої вимагає від перекладача цілого комплексу знань, умінь і навичок, здатності робити правильний вибір, враховуючи всю сукупність лінгвістичних та екстралінгвістичних факторів, саме тому складність перекладу полягає в збереженні не тільки змісту повідомлення, але і збереження комунікативного ефекту, з передачею емоційної інформації.

Розглянемо та проаналізуємо приклади перлокутивного ефекту в заголовках англомовних видань.

«UK needs migration because Britons are «so bloody stupid», says peer who wrote Article 50 of the Lisbon treaty» – «Великобританія потребує переселення, оскільки британці «настільки дурні», – заявив пер, який написав 50 статтю Лісабонського договору». Вираз «so bloody stupid» - розмовний і досить грубий, у перекладі означає «настільки дурні», «настільки тупі», «дурити». У тексті заголовку він виділений лапками, що спряє іще більшому підсиленню ефект даної фрази, незважаючи на те, що все речення є цитатою. Можна говорити про те, що використання таких виразів не тільки в статті,

але і в мові настільки публічної людини є вираженням сильних емоцій, спрямованих на те, щоб викликати в читача відгук: Britain on red alert over September 11 threat [6] – «Британія у червоній тривозі через загрозу 11 вересня!». Крім метафоричного вираження в заголовку є стійкий вираз «red alert» - «червона тривога», який використовується для позначення вищого рівня тривоги в багатьох системах оповіщення, що підкреслює важливість повідомлення, і в свою чергу не представляє складності для перекладу, тому що має в українській мові повну відповідність.

Зауважимо, що перлокутивність заголовка визначається використанням фразеологізму. До прикладу, вираз «Have cake and eat it» у складі заголовку робить його більш барвистим та вираженим. У перекладі цей вираз не має дослівного значення, хоча його зміст зрозумілий і без перекладу. Український аналог даної фрази «і рибку з'їсти і в воду не лізти», що є еквівалентом висвітленої ідіоми. Так, під короткою фразеологічною фразою у заголовку приховано широке поняття, що дозволяє тексту бути більш доступним для читання, адже значення ідіом знайоме практично кожному.

Аналізуючи заголовки британських публікацій, зауважимо, що для них характерне вживання стійких виразів, які прийняті в будь-якій сфері, сприяють спрощенню читання і сприйняття тексту, що дуже важливо для заголовка і реакції читача на нього. Авторами часто вживаються локуції, окремі з яких характеризуються високим відсотком використання в пресі завдяки своїй багатозначності. В таких заголовках спостерігається велика кількість клішованих, слів, складових свого роду «заголовний жаргон»: *ban, bid, claim, admit, crack, crash, cut, dash, hit, move, pact, plea, probe*.

Часто автори статей використовують питання в заголовках, в тому числі і риторичний тип питання. Питання в заголовку приваблює читача, викликає бажання дізнатися відповідь. Часто питання дуже короткі і не завжди зрозумілі, тому автори часто вдаються до використання заголовка-питання і підзаголовка, в якому вже і розкривається тема статті. Метою заголовків-питань є прагнення викликати відгук від адресата.

Наведемо кілька прикладів заголовків і підзаголовків з питаннями:

Використання в питальних висловлюваннях широкого набору питальних слів: що, куди, звідки, навіщо, чому, кому, з ким, як, коли, який і т.д. породжує питання, яке повинне визначити місце, час, причину, мета описуваної ситуації, в цьому полягає іллокутивна сила цих конструкцій.

«When does street art become ‘art’ art?» - «Коли вуличне мистецтво стане «мистецтвом?»» (The Guardian. 2020) [14], проте автор не ставить за мету завдання відповісти на таке питання прямо у заголовку. Таким чином, автор формулює тему, яка буде узагальнено висвітлена в подальшому тексті.

Питання в повсякденній комунікації виступає в основній своїй функції, в той час як в публіцистичний текст в якості заголовка він ставить проблему. Увага читача моментально приковується до тексту під таким заголовком. Інтерес викликається тим, що він живить надію на отримання інформації, раніше невідомої і, можливо, сенсаційної, так як, здавалося б, всі знають справжнього автора. Наприклад, в даному заголовку:

«Why do we need Black History Month? Because too many people still reject it» - «Для чого нам потрібен «місяць чорної історії»? Тому що все ще занадто багато людей не сприймають це» (The Guardian. 2020) [15]. Автор не просто використовує спеціальне питання для вирішення комунікативної задачі, але в ньому він використовує займенник – we – «Ми» (у давальному відмінку – «нам»), який підкреслює, що дана стаття виражає проблему людей, в свою чергу, читач несвідомо сприймає автора статті як рівного собі і довіряє йому.

«Fancy socks to flash trainers and fine prints: the best sporting Christmas gifts» (The Guardian. 2020)[7].

«Fancy socks» - «модні носки», слово «fancy» саме по собі є розмовним з безліччю значень: химерний, фантазійний, фантастичний, хитромудрий, модний. В даному конкретному заголовку «fancy» має модний відтінок, це стає зрозуміло, варто прочитати заголовок повністю, в якій мова йде про актуальність яскравих принтів для шкарпеток.

У заголовку статті «It’s raining Guinness! Irish pubs use vans and drones to lift spirits» можна побачити алюзію (відсилання) на знамениту пісню «It’s Raining Men» (The Guardian. 2020) [8] Джері

Холліуелл, яка підкреслює жартівливість ситуації. Одночасно заголовок легко сприймається, запам'ятовується, але містить незвичну лексичну одиницю, це в свою чергу викликає у читача інтерес і бажання прочитати статтю, що, в свою чергу, говорить про здійснення перлокутивного акту.

У цьому заголовку ми бачимо алюзію: «Mars attacks! War of the Worlds restaged for «fake news» «Марс атакує! Війна світів в новій ері фейкових новин» (The Guardian. 2019) [10], заснована на відсиланні до фільму Тіма Бертона «Марс атакує!».

У наступному прикладі представлено змішання різних пластів лексики. «Joanna Cherry sacked from SNP frontbench at Westminster» - «Джоана Черрі звільнена з офісу SNP у Вестмінстері» (The Guardian. 2021) [9]. Часто в заголовках можна зустріти одночасне використання книжкової та розмовної лексики, в цьому прикладі, незважаючи на серйозний характер повідомлення в англійському заголовку використовується дієслово – sack, несе повсякденно-розмовний характер.

Для спрощення сприйняття і швидкості при читанні в публіцистиці застосовуються скорочення, найчастіше вони є загальноприйнятими аббревіатурами. Наприклад «US to resume deporting asylum seekers after judge rejects Biden order» (The Guardian. 2021) [13], скорочення назви країни US замість «The United States of America». «UK leaders became too close to Trump, says ex-ambassador» - «Лідери Великої Британії занадто зблизились з Трампом, говорить екс-посол» (The Guardian. 2021) [11].

Висновки з дослідження. З метою забезпечення виконання поставлених завдань, ми дослідили іллокутивний та перлокутивний аспекти заголовків у мас-медійному дискурсі. У ході нашої роботи визначили відношення іллокуції та перлокуції не в якості відношення «причина-наслідок», а як відношення «засіб-мета».

У результаті встановили, що в засобах масової інформації реалізується не тільки інформативна функція заголовка. Заголовок, розглянутий як комунікативна одиниця, підтверджує думку Дж.Серля про комунікативний акт як подію, в якому певними вербальними засобами здійснюється вплив на адресата. Отже, вплив, як і його іллокутивна сила, може бути розглянутий як одна з цілей мовного акту «автор-читач», де комунікативна обставина –

засіб масової інформації, а форма – заголовок.

Заголовки англійських друкованих видань володіють своєю специфікою, як лексичною, так і граматичною. Часом заголовки викликають труднощі при перекладі, тому що головною функцією заголовка є інформативність, вкласти якомога більше інформації при мінімальному наборі коштів. При цьому заголовок повинен бути привертати увагу, запам'ятовується, але в той же час легко сприйматися читачами.

### Література:

1. Бычкова Н. Заголовок массмедийного интервью в аспекте лингвистической прагматики. 2016. №5. С. 58–65.
2. Ілюктивний мовленнєвий акт як мінімальна одиниця мовленнєвого спілкування URL: <http://sci-notes.mgu.od.ua/archive/v21-2/85.pdf>.
3. Мелкумова Т.М. Класифікаційні засади таксономії мовленнєвих актів. 2015.
4. Подробнее об истории Guardian. URL: [http://psujournal.narod.ru/vestnik/vyp\\_3/guardian\\_wide.html](http://psujournal.narod.ru/vestnik/vyp_3/guardian_wide.html).
5. Приходько Г. Мовленнєві акти оцінки в загальній типології мовленнєвих актів. С. 189–190.
6. Britain on red alert over September 11 threat. URL: <https://www.dailymail.co.uk/news/article-137206/Britain-red-alert-September-11-threat.html>.
7. Fancy socks to flash trainers and fine prints: the best sporting Christmas gifts. URL: <https://www.theguardian.com/sport/2020/dec/13/fancy-socks-to-flash-trainers-and-fine-prints-the-best-sporting-christmas-gifts>.
8. It's raining Guinness! Irish pubs use vans and drones to lift spirits. URL: <https://www.theguardian.com/world/2020/may/09/its-raining-guinness-irish-pubs-use-vans-and-drones-to-lift-spirits>.
9. Joanna Cherry sacked from SNP frontbench at Westminster. URL: <https://www.theguardian.com/politics/2021/feb/01/joanna-cherry-sacked-snp-frontbench-westminster>.
10. Mars attacks! War of the Worlds restaged for «fake news». URL: <https://www.theguardian.com/stage/2018/dec/11/war-of-the->

- [worlds-new-diorama-theatre-london-orson-welles-donald-trump.](#)
11. The United States of America. URL: <https://www.theguardian.com/politics/2021/feb/04/uk-leaders-became-too-close-to-trump-says-ex-ambassador>
  12. UK government begins transatlantic trade talks with Washington/ URL: <https://www.theguardian.com/business/2020/may/04/uk-government-begins-transatlantic-trade-talks-with-washington>.
  13. US to resume deporting asylum seekers after judge rejects Biden order. . URL: <https://www.theguardian.com/us-news/2021/feb/01/us-immigration-deportations-ice-biden-administration>.
  14. When does street art become ‘art’ art? URL: <https://www.theguardian.com/artanddesign/2020/sep/22/solved-when-does-street-art-become-art-art>.
  15. Why do we need Black History Month? Because too many people still reject it. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2020/oct/19/black-history-month-diane-abbott>.

Діана Швигар  
м. Чернівці

Науковий керівник: к.ф.н., доц. Павлович Т.І.

## АРХАЇЗМИ В ОПОВІДАННІ Г.ЛАВКРАФТА “THE CALL OF CTHULHU”

*Анотація.* Статтю присвячено дослідженню архаїзмів у творчості американського письменника у жанрі жахів Г.Лавкрафта. Надано визначення архаїзму, наведено основні класифікації англomовних архаїзмів, проаналізовано популярне оповідання Г.Лавкрафта “The Call of Cthulhu” на предмет їхньої наявності. В ньому виявлено різноманітні підтипи архаїзмів, найчисельнішими серед яких виявилися лексико-словотворчі. Рідше зустрічаються граматичні, лексичні архаїзми та історизми.

*Ключові слова:* архаїзми, історизми, лексичні архаїзми, стилістичні архаїзми, граматичні архаїзми.

**Summary.** *The article reveals peculiarities of archaic words in the story by H. Lovecraft “The Call of Cthulhu” based on their different linguistic classifications. All the scholars define archaic words as obsolete ones applied only with some special stylistic purpose. One classification suggests subdividing them into historicisms and stylistic archaic words. The former may consist of the following semantic groups denoting social status, former administrative and governing bodies or positions, former jobs, rites, customs, and traditions which do not exist any more, old arms and weapons, agricultural tools, clothes, foot and headwear, old monetary units and measures, names of famous historical people, former religious organizations and their representatives. Having analyzed a range of glossaries of archaic words, we can add the names of plants and animals, medical terms, precious stones and geographical names to this list. Stylistic archaic words may be subdivided into lexical (lexical proper, lexical word-formative, lexical phonetic and phonetic) and semantic ones having obsolete meanings alongside with the modern ones. Another linguist additionally singles out grammatical archaisms consisting of obsolete forms of the second and third person singular;*



*shortenings, and obsolete forms of personal pronouns.*

*Howard Lovecraft was an American writer of weird and horror fiction known for his creation of Cthulhu Mythos describing the insignificance of the whole humanity, which inspired a subgenre of supernatural horror fiction – Lovecraftian horror. Archaic words belonging to lexical word-formative type prevail in the story under analysis. Such types as lexical, grammatical archaisms and historicisms turned out to be less frequently used.*

**Key words:** *archaic words, historic words, lexical, stylistic, grammatical archaisms.*

Мета роботи – проаналізувати архаїзми в оповіданні Г. Лавкрафта «The Call of Cthulhu» з погляду різних існуючих класифікацій.

Лінгвістичні дослідження останніх років характеризуються зростаючим інтересом до механізму удосконалення засобів лексичної номінації, вияву тенденцій розвитку слова і лексичного фонду в цілому. Серед лексичних елементів сучасної англійської мови, семантична структура яких володіє певною часовою маркованістю, досліджуються також і архаїзми.

Зацікавленість у такому дослідженні пояснюється її широкою вживаністю письменниками для передачі культурного колориту в історичних романах. Отже, для цього їм може стати у нагоді вивчення лексико-семантичної структури архаїзмів, що визначає актуальність обраної теми.

До аналізу лексики художніх творів звертались І. К. Білодід, П. І. Горєцький, П. П. Доценко, В. С. Ільїн, Г. П. Іжакевич та багато інших дослідників. Глибокою і вагомою є праця Г. О. Винокура, в якій він звернув особливу увагу на мову творів історичної тематики. [4, с. 408]. Привертає увагу також дослідження О. Коваленка та Т. Малика [5, с. 118.], в якому викладено свіжі погляди на архаїчну лексику, подано нетрадиційну класифікацію застарілих слів, а також аналізується взаємозв'язок архаїзмів, діалектизмів і поетизмів на прикладі історичних романів В. Скотта. Л. Мельник [7] і Т. Ласінська [6] описують особливості перекладу архаїзмів українською та англійською мовами.

Г. Винокур уважає, що “архаїзми – це застарілі назви, які

вийшли з обігу, або назви застарілих, що пішли в історію, предметів і явищ” [4]. У сучасній мові архаїзми якщо й використовуються, то найчастіше в стилістичних цілях: для відтворення колориту минулої епохи, або щоб додати мові особливої урочистості й піднесеності.

До архаїзмів М.І. Рецкер відносить “слова і вирази, які застаріли і не використовуються в сучасній мові, тому що мають відповідні — сучасні синоніми, як, наприклад, *swain – peasant, methinks – it seems to me, yon – there, habit – dress, to throw – to think* тощо” [8].

Ю. М. Скребньов пише: “The use of archaic words in fiction, for instance, in historical novels, serves to characterize the speech of the times, to reproduce its atmosphere, its couleur historique (“historical colour”)” [9, с. 62].

Отже, всі дослідники, які давали визначення поняттю «архаїзм», погоджуються тільки в тому, що архаїзми – це застарілі слова, які використовуються тільки в особливих стилістичних випадках.

Забуті носіями мови та витіснені з мови слова І. Білодід пропонує поділити наступним чином: першу групу застарілих слів назвати матеріальними архаїзмами або історизмами, а другу – стилістичними архаїзмами [3, с. 233].

Він поділяє матеріальні архаїзми (історизми) на семантичні групи:

1) слова, що характеризують соціальний стан, місце людини у суспільстві, наприклад: *merchant, yomen*;

2) назви колишніх урядових і військових чинів, адміністративних посад: *corporal, esaul, levy (a body of enlisted troops), man-at-arms (soldier)*;

3) назви неіснуючих у наш час установ і організацій: *Witenagemot, Annoyance Jury, Burgesses Court*;

4) назви колишніх професій: *aledraper, cooper, tarman, bibliopole (a dealer in books), mechanical (a manual worker)*;

5) назви зниклих побутових звичаїв, давніх обрядів, релігійних свят: *professional mourning, winter/summer solstice*;

6) назви старовинної зброї, амуніції, військових регалій: *arch, bill, bow, halberd, saddler sergeant major*;

7) назви колишніх знарядь праці: *plough, sickle, flail*;

8) назви старовинного чоловічого і жіночого одягу, взуття,

головних уборів, які вийшли з ужитку: *filibeg (kilt)*, *habiliment (clothing)*, *kirtle (a woman's gown)*;

9) назви старовинних монет, грошових одиниць: *halfpenny*, *farting*, *guinea*;

10) назви старовинних одиниць виміру і ваги: *roll* (a U.K. unit of mass for butter and cheese equal to 680 g), *room* (a U.K. unit of mass of coal equivalent to 7,110 kg);

11) назви старовинного посуду: *stoneware*, *terracotta*;

12) імена і прізвища відомих історичних діячів: *William the Conqueror*, *Caesar*, *Alfred the Great*;

13) назви зниклих народів: *Goths*, *Etruscans*, *Babylonians*, *Aztec*, *Maya*;

14) назви колишніх релігійних організацій та їх представників: *Inquisition*, *prelatical*, *clergy* [там само, с. 236].

Проаналізувавши англomовні глосарії архаїзмів, пропонуємо до цього списку також додати:

- медичні поняття: *botches* (sores), *matrix* (womb), *falling sickness* (epilepsy);

- назви трав та рослин: *devilmilk* (dandelion), *polipody* (anise), *pompion* (pumpkin);

- коштовне каміння та мінерали: *brimstone* (sulphur);

- тварини та рослини: *cony* (rabbit), *burgander* (a burrowduck);

- географічні назви: *Anatolia* (Turkey), *Baetica* (Spain), *Caledonia* (Scotland), *Dacia* (Romania).

Стилістичні архаїзми, на думку І. Білодіда, залежно від того, застаріли вони в усіх своїх значеннях як певні звукові комплекси чи лише в окремих, слід поділяти на лексичні і семантичні [там само, с. 239].

Лексичні архаїзми науковець класифікує на:

1) власне лексичні архаїзми, тобто застарілі слова, витіснені з мови синонімічними номенами, наприклад: *pupil* – *young learner*;

2) лексико-словотворчі архаїзми, яким у сучасній англійській літературній мові відповідають назви з тим самим коренем, але з іншими суфіксами і префіксами, наприклад: *beauteous* – *beautiful*;

3) лексико-фонетичні архаїзми, які мають дещо інакше звукове оформлення кореня або закінчення порівняно із сучасною літературною мовою, наприклад: *googol* – *google*;

4) фонетичні архаїзми – слова із застарілою вимовою окремих звуків, наприклад: *time* (*thyme*).

Семантичні архаїзми – це слова, у яких, поряд із активно живаними в сучасній англійській літературній мові значеннями, є застарілі значення, наприклад, слово *sophisticated* у 17-му ст. означало “mixed with a foreign substance, impure; no longer simple or natural”. Позитивне значення “worldly-wise, discriminating, cultured” з’явилося лише у 1895 р. [там само].

Наведемо також класифікацію І. В. Арнольд, яка полягає у наступному: залежно від того, чи застаріває все слово, значення слова або окрема словотворча морфема, застарілі слова поділяються на:

1. Лексичні архаїзми, які в свою чергу поділяються на:

- власне лексичні;
- лексико-семантичні;
- лексико-словотвірні;

2. Граматичні архаїзми [1, с. 110].

Лексичні архаїзми, тобто власне лексичні, лексико-семантичні та лексико-словотвірні, необхідно відрізнити від граматичних, тобто форм слів, які вийшли з ужитку в зв’язку з розвитком граматичної будови [2, с. 331].

У сучасній англійській мові граматичними архаїзмами є слова, граматична форма яких зазнала змін:

- застарілі форми дієслів однини другої особи, що закінчуються на -st (*canst, camest, didst* та інші);
- дієслова однини третьої особи, що закінчуються на th (*doth, hath, heareth* та інші);
- скорочені форми (*tis, twas, twill* та інші);
- застарілі форми особистих і присвійних займенників другої особи (*thee, thy, thine* та інші) [2, с. 332].

Перейдемо до розгляду архаїзмів у одному з найвідоміших лавкрафтівських оповідань «The Call of Cthulhu» (1928), присвяченому опису богів та істот, героїв і місць, стародавніх книг та інших артефактів. Важливим елементом творчості Г. Лавкрафта є створення атмосфери надприродного жаху при зіткненні людини з чимось, що знаходиться поза межами звичного їй світу, з тим, що вона не може пояснити. Автор пропонує читачеві самостійно

домислити сутність усього незрозумілого. Незважаючи на те, що Г. Лавкрафт писав у ХХ столітті (а пік його популярності припадає на 1920-ті роки), його твори за стилем ближчі до готики ХVІІІ—ХІХ ст. (беручи до уваги і мовні архаїзми), до творів Едгара По, ніж до сучасної літератури жахів.

Отже, провівши лексико-семантичний, словотворчий і граматичний аналіз цього оповідання ми виявили наступні приклади архаїзмів:

### 1. Граматичні:

- застаріла граматична конструкція із часткою *so*, що вживається замість *such* перед іменником:

*Physicians were unable to find any visible disorder, but concluded after perplexed debate that some obscure lesion of the heart, induced by the brisk ascent of **so steep a hill** by **so elderly a man**, was responsible for the end [12].*

*Once before, it appears, Professor Angell had seen the hellish outlines of the nameless monstrosity, puzzled over the unknown hieroglyphics, and heard the ominous syllables which can be rendered only as “Cthulhu”; and all this in **so stirring and horrible a connexion** that it is small wonder he pursued young Wilcox with queries and demands for data [12].*

- застаріла форма дієприкметника минулого часу (participle 2) дієслова *stay*, який у даному реченні відіграє функцію прикметника:

*He called himself “psychically hypersensitive”, but the **staid** folk of the ancient commercial city dismissed him as merely “queer” [12].*

### 2. Лексичні:

- Застаріла форма прощання (now: *say goodbye*): *That evening, after a day of hurried cabling and arranging, I **bade my host adieu** and took a train for San Francisco [12].*

### 3. Лексико-словотворчі:

- застаріла форма сучасного прикметника *subterranean*:  
*This bore regular fruit, for after the first interview the manuscript records daily calls of the young man, during which he related startling fragments of nocturnal imagery whose burden was always some terrible Cyclopean vista of dark and dripping stone, with a **subterrene** voice or intelligence shouting monotonously in enigmatical sense-impacts*

*uninscribable save as gibberish [12].*

- сучасне дієслово *light*, але застаріло вжите з префіксом *a*:  
*At the end of the passable road they **alighted**, and for miles splashed on in silence through the terrible cypress woods where day never came [12].*

- застаріла форма сучасного слова *fungus*:  
*...a depression which every malformed tree and every **fungous** islet [12].*

- найчисельніше представлена застаріла форма сучасного дієслова *show – shew* (5 прикладів):

*Then, whispered Castro, those first men formed the cult around small idols which the Great Ones **shewed** them...[12].*

*... and he **shewed** me a morbid statue whose contours almost made me shake with the potency of its black suggestion [12].*

*The Emma's men **shewed** fight...[12]*

*... I will tell its gist enough to **shew** why the sound of the water against the vessel's sides became so unendurable to me that I stopped my ears with cotton [12].*

*..., and Johansen **shews** ingenuous wonder at the charge of ruthlessness brought against his party during the proceedings of the court of inquiry [12].*

- застапіла форма написання *Eskimo*:

*It was a faith of which other **Esquimaux** knew little, and which they mentioned only with shudders, saying that it had come down from horribly ancient aeons before ever the world was made [12].*

*Having noted and copied an oral ritual among the swamp cult-worshippers his men had arrested, he besought the professor to remember as best he might the syllables taken down amongst the diabolist **Esquimaux**[12].*

#### 4. Історизми:

- *The subject, a widely known architect with leanings toward theosophy and occultism, went violently insane on the date of young Wilcox's seizure, and expired several months later after incessant screamings to be saved from some escaped **denizen** of hell [12]. – «Brit. historical a foreigner allowed certain rights in their adopted country». [11]:*

- У давнину *pariah* – представник низького прошарку

населення «(formerly) a member of a low caste in South India» [10]: *It savoured of the wildest dreams of myth-maker and theosophist, and disclosed an astonishing degree of cosmic imagination among such halfcastes and pariahs as might be expected to possess it [12].*

● *There lay great Cthulhu and his hordes, hidden in green slimy vaults and sending out at last, after cycles incalculable, the thoughts that spread fear to the dreams of the sensitive and called imperiously to the faithful to come on a pilgrimage of liberation and restoration [12].*

Таким чином робимо висновок, що у досліджуваному оповіданні переважають лексико-словотворчі архаїзми, решта типів є менш вживаними.

Перспективами подальших досліджень може стати вивчення архаїзмів в інших творах Г. Лавкафта.

### Література:

1. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка. М.: Просвещение, 1990. 443 с.
2. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка. М.: Высшая школа, 1996. 376 с.
3. Білодід І. К. Сучасна українська літературна мова. К.: Наукова думка, 1973. 438 с.
4. Винокур Г. О. О языке исторического романа. О языке художественной литературы. М., 1991. С. 407-429.
5. Коваленко О. В., Малик Т. Г. Типы архаизмов в исторических романах В. Скотта. III Международная конференция по методике преподавания иностранных языков, посвященная памяти проф. В. Л. Скалкина. Одесса, 2002. С. 112 – 118.
6. Ласінська Т. А. Особливості перекладу деяких груп архаїчної лексики з англійської мови українською. Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики. 2016. № 30. Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Україна. С. 97 – 101.
7. Мельник Л. Особливості перекладу архаїзмів як історично-застарілих одиниць. Зіставне вивчення мов. Проблеми перекладознавства та міжкультурної комунікації. С. 419 – 422.
8. Рецкер М.І. Теорія перекладу і перекладацька практика. Нарис лінгвістичної теорії перекладу. М. : Міжнародні відносини,

1974. 216 с.
9. Скрёбнев Ю. М. Основы стилистики английского языка (на англ. яз.). *Fundamentals of English Stylistics*. 221 с.
  10. Collins Dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com>
  11. English Terms Dictionary. URL: [https://terms\\_en.en-academic.com](https://terms_en.en-academic.com)
  12. Lovecraft H. P. *The Complete Fiction. A to Z Classics*. 2014. 728 p.



Діонізія Шемчук  
м. Чернівці

Науковий керівник: д.ф.н., проф. Єсипенко Н.Г.

## ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТНОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

*Анотація. Стаття присвячена висвітленню питання шляхів активізації самостійної роботи (або автономності) студентів і їх активне залучення до навчального процесу за умов використання методу проектного навчання. Досліджено ефективність використання проектної та інформаційно-комунікаційних технологій при організації самостійної роботи студентів. Розглянуто функції методу проектної роботи, переваги його застосування та способи впровадження у сучасній системі освіти.*

*Ключові слова: самостійна робота, метод проектного навчання, інформаційно-комунікаційні технології, навички 21 століття, робота у групі.*

***Summary.** The article is devoted to the issue of intensifying students' autonomous learning and their active involvement in the educational process using the method of project-based learning. The author investigates the efficiency of using project-based method and information and communication technologies in the organization of autonomous learning. The paper outlines the functions of project work method, the advantages of its application and methods of implementation in the modern education system. Students' work project contributes to the motivation and formation of student's autonomy and brings to the fore within the educational process. When working on the project, the autonomy of learning is promoted by the factors that students independently study proposed by the teacher or independently selected sources on the Internet, write an essay based on the material read before and can independently evaluate the work done according to the proposed criteria. The basis of a properly designed project is viewed in the number of principles: the principle of learning from simple to complex (scaffolding), which is implemented in the structuring of tasks;*

*rather long time frame; the principle of cooperation and joint research. The implementation of the project has a clear structure and includes the following important elements: introduction, instruction, process, evaluation, conclusions. Students present the results of their work on the webquest in the form of a presentation or posting on social media websites. The method of project-based learning contributes to the transformation of the learning process into a process of self-learning, allows each student to see himself as a person capable and competent. It always involves solving a problem that includes, on the one hand, the use of various teaching aids, and on the other hand, the integration of knowledge, skills from different fields of science, technology, creative areas. The results of completed projects must be «tangible», ie, if it is a theoretical problem, then its specific solution, if practical, a specific result, ready for implementation. It is concluded that the method of project-based learning can be applied to any context, and an important aspect is to determine its effectiveness, which in most cases is determined by the quality of feedback from students.*

**Key words:** *autonomous learning, project-based learning method, information and communication technologies, 21st century skills, group work.*

Сьогодні перед системою освіти стоїть завдання заміни традиційних методів навчання іноземної мови на нові, спрямовані на поглиблене вивчення культури, що підтримують високий рівень мотивації і розглядають мову як засіб, що стимулює діалог і взаємодія культур. Одним із завдань системи освіти стає формування особистості, орієнтованої на безперервний саморозвиток. Особливого значення набуває підготовка і самого викладача, здатного працювати в сучасних умовах, бути творчою особистістю, поєднувати високий професіоналізм із загальною культурою, володіти мистецтвом професійного спілкування та сучасними педагогічними технологіями.

Протягом останніх десятиліть самостійна робота студентів є предметом уваги *ELT (English Language Teaching)* фахівців. Багато було написано про те визначення поняття “самостійна робота” (або автономність навчання, що більш правильно відповідає англійському терміну *learner autonomy*), і яка її роль в освітньому

процесі. Одне з перших визначень самостійної роботи дав *Henry Holec* в 1981 році, і воно досі зберігає свою актуальність. Самостійність навчального визначається як здатність взяти на себе відповідальність за процес навчання і прийняття рішень щодо визначення цілей та змісту, вибору методів, контролю процесу оволодіння знаннями і оцінки досягнутих результатів. Деякі автори [8, с. 4] включають в поняття «самостійності» не тільки здатність, але і волевиявлення студента, підкреслюючи, що автономність навчання передбачає бажання взяти на себе відповідальність за освітній процес.

Необхідність формування навичок самостійної роботи у закладах вищої освіти (ЗВО) базуються на тому факті, що, як показали дослідження, сучасний першокурсник не має навичок самоорганізації, не вміє самостійно знаходити рішення і організувати свій час для занять, розподілити тимчасові і психічні ресурси в процесі навчання, і тому потребує організуючої і направляючої (контролюючої) допомоги викладача. Разом з тим сучасний студент легко орієнтується в світових інформаційних ресурсах і вміє швидко знайти потрібну інформацію [1; 4]. Отже, завдання викладача полягає в формуванні у студентів навичок більш незалежного навчання, що може бути реалізовано за допомогою такої проектної технології, що, в кінцевому рахунку, дозволить підвищити ефективність освітнього процесу.

Метод проектного навчання може бути важливим компонентом ELT, оскільки його можна розглядаються як інструмент дослідження способів наближення і фільтрації інформації в сучасному глобалізованому світі. Зростаючий обсяг інформації повинен бути оброблений критично і з різних перспектив [6]. Функціональність методу проектної роботи розглядають крізь призму «**3 Rs**», а саме: чи є він реальним (*Real*), насиченим (*Rich*), і актуальним (*Relevant*) [11]. Іншими словами, проект повинен відображати реальні проблеми в змістовно багатому контексті, де актуальність інформації сприяє формуванню нових знань студентів. Це процес збору, аналізу і синтезу даних.

Робота студентів над проектом сприяє мотивації і формування самостійності студента і висуває на перший план автономність освітнього процесу. Мета навчання – це критичний фактор.

Якщо завдання несе в собі значущі завдання, які студент може зіставити з певними короткостроковими (наприклад, отримання оцінки за презентацію) або довгостроковими перевагами (наприклад, написання курсової), то студент активно втягується в освітній процес. Студент розробляє власний освітній план. Він може самостійно оцінити свій власний продукт. Таким чином, в процесі навчання студент співпрацює з викладачем в досягненні поставлених цілей і завдань.

При роботі над проектом автономність навчання полягає в тому, що студенти самостійно вивчають запропоновані викладачем або обрані самостійно джерела в інтернеті, пишуть есе на підставі прочитаного матеріалу і можуть самостійно оцінювати виконані роботи згідно запропонованим критеріям. В цілому роботу над проектом можна розглядати в контексті ІКТ-орієнтованого завдання, яке не тільки сприяє зростанню автономності навчання студента, але й є альтернативою традиційній системі оцінки знань, де оцінюється не тільки знання мови, а й ступінь володіння мовою.

Переваги методу проектної роботи полягають в наступному: у студентів підвищується мотивація до вивчення англійської мови [13], зростає ступінь відповідальності за освітній процес у порівнянні з традиційно прийнятими формами навчання [3, с. 19]. Завдання, запропоновані в для успішного виконання проекту, дозволяють розширити можливості формування комплексних умінь і навичок таких, як аналіз, синтез, оцінка (**High Order Thinking Skills, HOTs**). Поряд з когнітивними вміннями, створюються можливості формування навичок, затребуваних роботодавцями, як-то: рішення проблем і прийняття рішень, управління кінцевим результатом і відповідальність, інноваційність, робота в командах [9]. Для багатьох студентів користь роботи над проектом полягає в тому, що вони стикаються з автентичним матеріалом, який вимагає не тільки прочитання, але і включає елементи критичного мислення та формування власної думки. В процесі роботи над проектом отримана інформація (знання) зазнає істотної трансформації в самих учнів. Вміння і навички студентів з набутих нових знань істотно зростають, коли вони пов'язані зі значущими діями щодо вирішення проблем, коли студентам надається допомога в розумінні чому, коли і як ці

факти і навички співвідносяться між собою [7, с. 23]. Як результат, проєкт дозволяє розвивати всі чотири основних мовних навичок: читання, аудіювання, говоріння та письмо.

Проєктна методика, в основі якої лежить концепція особистісно-діяльнісного підходу, відповідає сучасним освітнім вимогам у навчанні іноземним мовам, сприяючи розвитку здібностей студентів і їх готовності втілюючи іншомовне міжособистісне і міжкультурне спілкування. Метод проєктів передбачає придбання знань і умінь в процесі планування та виконання поступово ускладнюються практичних завдань-проєктів з постановкою чіткого, значущого результату, що має практичне значення [9]. При цьому проєкти можуть бути практико-орієнтованими (з детальною розробкою структури, проміжних і кінцевих результатів) або творчими (що не мають заздалегідь визначеною і детально відпрацьованою структури). Викладач виступає координатором, виконує роль організатора самостійної навчально-пізнавальної, комунікативної, творчої діяльності учнів. Як правило, студенти обирають тему за інтересами, знайомляться з цілями і завданнями проєкту, етапами роботи, вимогами до його оформлення та термінами його виконання. В ході роботи вони мають можливість спілкуватися, обмінюватися інформацією, обговорювати значущі для них проблеми, вносити корективи. Після закінчення роботи викладач і студенти представляють результати проєктів. Робота над проєктом сприяє підвищенню рівня внутрішньої мотивації до володіння іноземною мовою, розвитку інтелектуального і творчого потенціалу студентів.

В результаті систематичної і цілеспрямованої роботи викладача в організації навчання у співпраці підвищується ефективність мовної практики кожного студента, створюється основа для оволодіння іноземною мовою, також у сфері професійної комунікації. Разом з тим, вирішується соціально-психологічна завдання – здійснення взаємодії під час виконання завдання, формуються навички ефективного спілкування. Ці технології сприяють виявленню та розвитку творчих інтересів і здібностей кожної молодої людини, стимулюють його самостійну продуктивну навчальну діяльність, формують позитивну мотивацію до вивчення іноземної мови [5, с. 143].

В основі правильно розробленого проекту лежить низка принципів: принцип навчання від простого до складного (*scaffolding*), що реалізується при структуруванні завдань; досить тривалі часові рамки; принцип співробітництва та спільного дослідження. Підсумком виконання є кінцевий продукт у вигляді артефакту (презентації, есе) або подальшого завдання [10].

Виконання проекту має чітку структуру поетапної роботи і включає в себе наступні важливі елементи:

- вступ (*Introduction*);
- завдання (*Task*);
- інструкції з виконання завдання (*Process*);
- оцінка результатів (*Evaluation*);
- висновок (*Conclusion*).

Результати своєї роботи студенти представляють у вигляді презентації чи публікації на веб-сторінці або веб-сайті.

Як приклад впровадження проектної роботи у межах викладання англійської мови у ЗВО пропонуємо розглянути цикл занять, які відтворюють модель змішаного навчання (*blended learning*), де традиційна форма подання матеріалу поєднується з ІКТ, зокрема роботою над проектом. Досить цікавою для студентів буде тема: Теорії лідерства і видатні лідери (*Theories of Leadership and Leaders*). Основна мета сформульована так: ознайомити студентів з концепціями теорії лідерства та вивчити діяльність одного з чільних лідерів в міжнародній історії та бізнесі з точки зору теорії лідерства та типів управлінських стилів. Студентів розділяють на групи по 3-4 і всередині групи визначають обов'язки, наприклад, відповідальний за збір інформації, за підготовку презентації, за підготовку відео-кліпу. Студенти повинні вивчити теорії лідерства, вибрати лідера, вивчити його діяльність і представити результати дослідження у вигляді презентації. Студентів ознайомлюють зі списком критеріїв, якими вони повинні керуватися при підготовці презентації. Критерії оцінки презентації також повинні бути включені в опис роботи над проектом. Поряд з груповою презентацією, пропонується виконати індивідуальне завдання: написати есе, в якому студенти зазначають, що нового дізналися про управлінські стилі, як ці знання можуть співвідноситися з їх майбутньою кар'єрою, і який вплив справив на них лідер. Критерії

оцінки есе теж слід включати в опис завдання до проекту.

Як бачимо, метод проектів передбачає поєднання дослідницької роботи (пошук джерел, підбір матеріалу, його обробка) і творчої (відбір матеріалу, відображення свого уявлення про тему, оформлення і презентація матеріалу) з акцентом на практичне застосування отриманих знань, умінь і навичок. Метод проектів передбачає, що студенти виконують значний обсяг самостійної роботи, в ході якої розвиваються різні групи умінь:

- дослідницькі (розробляти ідеї, вибирати краще рішення);
- соціальної взаємодії (співпрацювати в процесі навчальної діяльності);
- оцінні (оцінювати хід і результат своєї діяльності і діяльності інших);
- інформаційні (самостійно здійснювати пошук потрібної інформації; виділяти головну і другорядну інформацію);
- презентаційні (виступати перед аудиторією, відповідати на питання);
- менеджерські (проектувати процес, планувати діяльність, розподіляти обов'язки при виконанні колективного справи) [2, с. 35].

Отже, для ефективної організації самостійної роботи студентів з використанням методу проектів викладачеві необхідно максимально використовувати особливості предмета і допомагати студентам у виробленні та розвитку низки навичок. У зв'язку з цим перед викладачами іноземної мови постає чимало питань: як навчити студентів продуктивному пошуку інформації, як знаходити і обробляти інформацію не тільки на рідній, а й іноземною мовою, де шукати і як шукати. Освічена людина в сучасному світі має не тільки володіти знаннями по своїй спеціальності, але також повинна вміти знаходити і знайти необхідну інформацію в умовах інформаційного суспільства, сортувати, відбирати головне, знаходити зв'язки, структурувати інформацію і засвоювати її у вигляді нових знань. Все це пояснюється тим фактом, що інформаційна і комунікативна компетентність вже стали невід'ємними цінностями сучасного суспільства [12, с. 753].

Розвиток вміння і навичок швидкого і ефективного пошуку інформації вкрай необхідно при підготовці сучасних фахівців,

без цього неможливе формування іншомовної компетенції. Професійна і загальнокультурна інформація в поєднанні з дослідницьким інструментарієм дозволяють сформуванню на базі міжпредметних зв'язків фахівця з широким світоглядом, з високою професійною мобільністю і готовністю до інноваційного поведінки. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у визначенні індивідуальних відмінностей в освітніх стратегіях, які використовуються студентами проєктного навчання.

### Література:

1. Миленкова Р. В. Формування навичок самоорганізації та розробки особистого проєкту студента у ВНЗ. Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки. 2010. Вип. 7. С. 95-100. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm\\_2010\\_7\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2010_7_18)
2. Осмоловський А. Василенко Л. Від навчального проєкту до соціальної самореалізації особистості. Шлях освіти. 2000. №2. С.34–37.
3. Полат Е.С. Педагогическое проектирование : от методологии к реалиям. Методология учебного проекта : материалы методического семинара. М., 2011. 123 с.
4. Рогозіна М. Розвиток у студентів умінь та навичок самоконтролю як необхідної умови самоосвіти. Науковий вісник : зб. наук. пр. : Педагогіка та психологія. Чернівці : Рута, 2003. Вип. 183. С. 108–114.
5. Трофименко А. О. Формування навчальних компетентностей у майбутніх учителів іноземних мов. Кам'янець-Подільський, 2011. 198 с.
6. Agolli R. Educational Innovation in ESP Arena. ICT for Language Learning Conference Proceedings, 4th ed. 2011. URL: [https://conference.pixelonline.net/conferences/ICT4LL2011/common/download/Paper\\_pdf/IBL44-291-FPAgolli-ICT4LL2011.pdf](https://conference.pixelonline.net/conferences/ICT4LL2011/common/download/Paper_pdf/IBL44-291-FPAgolli-ICT4LL2011.pdf)
7. Benson P. The philosophy and politics of learner autonomy. In P. Benson & P. Voller (Eds.), *Autonomy and independence in language learning*. London: Longman. 1997. P. 18-34.
8. Borg S., & Al-Busaidi S. *Learner Autonomy: English Language Teachers' Beliefs and Practices*. British Council. 2012.
9. Halverson A. 21st century skills in the English language classroom.



2018. URL: <http://hdl.handle.net/1794/23598>
10. Kazun A., Pastukhova L. The practices of project-based learning technique application: Experience of different countries. The Education and science journal. Vol. 20. 2018. P. 32-59. 10.17853/1994-5639-2018-2-32-59.
  11. March T. The 3 Rs of Project: Let's keep them Real, Rich, and Relevant. Multimedia Schools Magazine, Vol. 7(6), P. 62-65. 2000. URL: <http://www.infotoday.com/MMSchools/nov00/march.htm>
  12. Soliman N.A. Using E-Learning to Develop EFL Students' Language Skills and Activate Their Independent Learning // Creative Education, 2014. № 5. P. 752–757.
  13. Thomas J. W. A review of the research on project-based learning. San Rafael, CA: The Autodesk Foundation. 2000. URL: <http://www.bie.org/images/uploads/general/9d06758fd346969cb63653d00dca55c0.pdf>

Науковий керівник: к.ф.н., доц. Лопатюк Н.І.

## СПЕЦИФІКА РЕГУЛЯТИВНО-СПОНУКАЛЬНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ СТРАТЕГІЇ І ТАКТИК ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЇ В МОТИВАЦІЙНИХ ПРОМОВАХ СПІКЕРІВ TED-TALKS

***Анотація.** Статтю присвячено дослідженню регулятивно-спонукальної комунікативної стратегії та тактик її реалізації на матеріалі транскриптів промов спікерів TED Talks, обраних з переліку лекцій в категорії “Мотивація” з електронного ресурсу TED. Наведено основні контексти вживання стратегій з метою мотивації та переконування, які використовують спікери для отримання бажаного впливу на слухачів.*

***Ключові слова:** комунікативна стратегія, комунікативна тактика, риторичний дискурс, мотивація, TED Talks.*

***Summary.** The article is dedicated to the investigation of regulatory-motivational communication strategy and tactics of its implementation based on the material of transcripts of TED Talks speeches chosen from the “Motivation” category on the TED platform. The principle contexts of utilization of communicative strategies, which speakers resort to with the aim of gaining the desired impact on the listeners of their lectures are illustrated and analyzed. The definitions of the terms “communicative strategy” and “communicative tactic” were provided and the approaches to their classification were outlined. The transcripts of motivational TED Talks speeches were chosen as the material of our study being an uprising platform and serving as a progressive source of continuous inspiration, education and enlightenment in all spheres of human activity. The method of pragmatic analysis was used to establish the main principles of utilization of communicative strategies and tactics, based on the principles of speaker’s behavior. Observing the phenomenon of communicative strategy, we conclude that communicative strategy is understood as the chain of decisions of the speaker, the communicative choice of certain speech actions. It should be noted that nowadays the universal classification of communication*

*strategies has not been outlined yet. Communicative tactics are defined as the mechanisms of implementation of communicative strategies which are of absolute necessity for every participant in the communication process in order to effectively plan communication and to achieve strategic goals. According to our findings, speakers most frequently resort to regulatory-motivational strategy in their motivational speeches.*

**Key words:** *communicative strategy, communicative tactics, rhetorical discourse, motivation, TED Talks.*

Сьогодні комунікація вважається однією із найнеобхідніших потреб людини для її існування та самоствердження в суспільстві. Кожне висловлювання мовця є цілеспрямоване та промовляється з певною метою: передати власні емоції, переконати співрозмовника, повідомити певну інформацію або ж отримати бажану реакцію. Для того, щоб зробити це особливо влучністю, кожен учасник комунікативного процесу самостійно обирає комунікативну стратегію та втілює її за допомогою комунікативної тактики.

Результатом цього став неабиякий інтерес вітчизняних та іноземних науковців до таких понять як “комунікативна стратегія” та “комунікативна тактика” та їх місця в сфері сучасної комунікативної лінгвістики (А. Белова, О. Іссерс, Ф. Бацевич, Т. van Dijk, W. Kintsch).

Однак після тривалого періоду досліджень учені дійшли висновку, що універсальної класифікації комунікативних стратегій і тактик не існує. Сьогодні представлені лише декілька класифікацій комунікативних стратегій і тактик серед простору політичного, педагогічного, сімейного та рекламного дискурсу. Проте для нашого дослідження було обрано риторичний дискурс, оскільки вибір комунікативних стратегій і тактик з точки зору оратора, який висловлює свою промову перед десятками глядачів, є доволі цікавим явищем, яке допомагає майбутнім спеціалістам краще розуміти правильну комунікативну поведінку людини при публічному виступі. Саме тому наша проблематика дослідження є актуальною.

Мета нашої роботи – дослідити та проаналізувати регулятивно-спонукальну комунікативну стратегію, що використовується

в умовах дискурсивного простору TED-talks. Матеріалом для нашої роботи обрано транскрипти промов спікерів TED Talks, які належать до категорії “Мотивація”. Як відомо, від початку створення TED став надзвичайно важливим способом поширення інформації про нові відкриття, дослідження, особливі явища та інші сфери людської діяльності.

Для досягнення поставленої мети було використано метод прагматичного аналізу. Прагматичний аспект комунікації є тісно пов’язаним з дослідженням мовних інтенцій учасників комунікативного процесу, а також з їх комунікативними намірами.

Слід зазначити, що термін “стратегія” не є повністю співвідносним з мовленнєвим явищем. Основи його походження можна простежити ще з часів Стародавньої Греції, де це поняття використовувалося виключно у військових умовах (грец. “stratos” - “армія” та “ago” - “вести”). Існує декілька підходів до трактування комунікативної стратегії. З точки зору прагмалінгвістики комунікативна стратегія визначається як сукупність мовленнєвих дій при послідовному порядку рішень мовця, що базуються на виборі ним певних комунікативних цілей [1, с. 26]. Т.А. ван Дайк описує комунікативну стратегію як “певну загальну інструкцію для кожної конкретної ситуації та її інтерпретації” [6, с. 274]. При цьому за допомогою тієї чи іншої стратегії можуть досягатися як особистісні цілі мовця, так і загальні соціо-прагматичні мотиви. На вибір комунікативної стратегії, на думку лінгвіста, впливає конкретний намір учасника комунікативного процесу, що виявляється в певній комунікативній ситуації та відноситься до когнітивно-дискурсивного підходу. У галузі когнітивної лінгвістики О. Іссерс визначає комунікаційну стратегію як “сукупність мовних дій, спрямованих на досягнення комунікативних цілей, що включає планування процесу мовного спілкування залежно від конкретних умов спілкування та особистостей учасників комунікативного процесу, а також реалізацію цього плану” [4, с. 54]. Ф. С. Бацевич приділяє увагу складникам комунікативної стратегії, а саме факторам мотивації, аргументації, вираження особистих емоцій або оцінок, міркування вголос, виправдання, агресії, підбурювання тощо. Він визначає комунікативну тактику як “визначену лінію поведінки на певному етапі комунікативної взаємодії, що є

спрямована на одержання бажаного ефекту...мовленнєві прийоми, які дають змогу досягти комунікативної мети” [2, с. 120].

Найширшу класифікацію комунікаційних стратегій запропоновано А. Беловою, яка при її розробці врахувала такі різнопланові критерії, як соціальні фактори (стать, національність, вік або соціальний статус людини), характер комунікативних ознак, темпоральність, психологічне ставлення учасників комунікативного процесу та їх комунікативну мету. Науковець розділяє стратегії на загальнозживані та вікові, унісекс та гендерно-марковані, атемпоральні і обмежені у часі, кооперативні і конфліктні, інформативні та спонукальні, вербальні та невербальні, та інші [3, с. 14]. О. Іссерс поділяє стратегії на головні та допоміжні. До головних вона відносить семантичні та когнітивні стратегії, що базуються на основних мотивах мовця та на вплив які вони мають на адресата (стратегія підпорядкування, стратегія дискредитації). Серед допоміжних стратегій О. Іссерс виокремлює прагматичні, риторичні та діалогові стратегії, які застосовуються під час перебування в різних сферах дискурсивного простору. Це може бути як і стратегія самопрезентації, стратегія контролю над темою, так і стратегія привертання уваги або стратегія драматизації. [4]

У нашому дослідженні ми спираємося на класифікацію, розроблену дослідницею Т. Толмачовою. Вона пропонує класифікувати комунікативні стратегії за допомогою визначення мовленнєвих актів, що є об’єднані за схожими комунікативними функціями та називає це “методичною” класифікацією комунікативних стратегій. Серед комунікативних функцій, що об’єднують мовленнєві акти ми виділяємо: повідомлення та поширення інформації, висловлювання своєї оцінки, спонукання до дії, вираження власних емоцій, тощо.

Класифікація комунікативних стратегій Т. Толмачової включає:

- 1) Інформативної комунікативної стратегії** – сукупність мовленнєвих дій, що в своїй основі несуть поширення та отримання інформації, яка здійснює вплив на поведінку адресата та надає йому право вибору своєї комунікативної тактики: вираження погодження або незгоди з почутим, запит додаткової інформації, висловлювання власного

волевиявлення або повідомлення нової інформації.

- 2) **Оцінно-впливової комунікативної стратегії** – базується на мовленнєвих актах, що є спрямовані на втілення аксіологічного впливу на адресата. До даної стратегії належать вербальні вирази власної емоційної оцінки, міркування, порад, створення необхідних асоціацій та порівнянь для сторони адресата, формування сприятливої комунікативної атмосфери, звертання до цінностей співрозмовника, надання йому настанов, вербалізацію оцінних суджень та супроводжуючих їх емоцій.
- 3) **Емоційно-впливової комунікативної стратегії** – мовленнєві дії, які ґрунтуються на вираженню емоційного стану співрозмовника: а саме висловлювання похвали, симпатії або радості, ствердження або наявності оцінних суджень, щастя та схвалення, радості, успіху, тощо. Під час реалізації цього типу комунікативної стратегії мовець встановлює за мету зміну емоційного стану слухача або спонукання його до реалізації бажаного плану дії.
- 4) **Регулятивно-спонукальної комунікативної стратегії** – притаманний тип поведінки одного з учасників комунікативного процесу, що застосовується у певній комунікативній ситуації, яка співвідноситься з метою досягнення одним із мовців глобальних/локальних комунікативних цілей та є пов'язана з персуазивною (переконливою) інтенцією оратора. Ця стратегія спрямована на оперування мотивами поведінки співрозмовника з метою безпосереднього спонукання до дії. До втілення регулятивно-спонукальної стратегії належать тактики надання поради, висловлювання прохання, потреби, наказу, аргументації, скарги, тощо.
- 5) **Конвенційної комунікативної стратегії** – яку автор поділяє на дві групи: *соціально-конвенційна комунікативна стратегія* (що передбачає встановлення, налагодження, розвиток, та підтримання контакту) і *комунікативна стратегія організації мовленнєвого висловлювання та підтримання розуміння* (правила етикету, висловлення вибачення, вираження подяки, запит додаткової інформації,

ввічливе комунікативне переривання, активне залучення співрозмовника до процесу спілкування або ж ухилення від обговорення неприємних для співрозмовника тем, тощо).

У проаналізованих нами промовах спікерів було виявлено більшість комунікативних стратегій, виокремлених в вищезгаданій класифікації. Найбільш поширеною серед промов спікерів TED Talks стала регулятивно-спонукальна комунікативна стратегія. Ми можемо пояснити це тим фактором, що усі лекції в категорії “Мотивація” спрямовані на поштовх людини до дії і тому спікери застосовують значну кількість спонукальних виразів.

Розглянемо як приклад використання даної стратегії уривок з промови Діна Фернеса під назвою “To overcome challenges, stop comparing yourself to others”:

*“And I promise you, even though what you see here is very visible in terms of the challenges that I face, everybody here has something that they’re fighting, and it may be visible, it may not be, but please, take some time and focus on you instead of others, and I bet you can win those challenges and really start accomplishing so many great things.”* [8]

У наведеному фрагменті спікер звертається до тактики висловлювання прохання. Він закликає глядачів до звернення їх фокусу до себе, а не до інших і тим самим він підсумовує свою промову, де за свою комунікативну мету він обирає поширення ідеї про зупинення порівняння себе до інших людей.

Також спікери застосовували притаманну регулятивно-спонукальній комунікативній стратегії тактику наказу. Наприклад:

*“So ... Make a list of your projects. Put down your phone. Pick up a couple of cardboard boxes. And get to work.”* [13]

Використання дієслів в наказовому способі стало основним вербальним засобом вираження даної стратегії з метою успішного досягнення поставленої спікером мети мотивувати слухачів своїми словами.

Тактика наказу також межує в промові з тактикою поради, тому що часто зміст промови спікера може бути в наданні рекомендації стосовно наступних кроків в житті людини після прослуховування цієї лекції і для кращого засвоєння цього повідомлення вони використовують дієслова в наказовому способі, заперечні

ствердження тощо для того, щоб зміцнити ефект після оголошення своєї поради. Наприклад:

*“Try this. Tomorrow morning, set your alarm for thirty minutes earlier. And then when it goes off, take those sheets, throw them off, and stand up and start your day. No snooze, no delay, no, «I’ll just wait here for five seconds because Mel’s not standing here» – Do it.”* [10]

Тактика потреби застосовувалася тоді, коли спікери намагалися переконати глядачів, що загальною необхідністю для всіх присутніх є виконати те, на чому вони наголошували. Наприклад:

*“The world is getting faster and more complex, so we need to reboot our way of working. And the hardest part of that change is not in structure or process or procedure, and it’s also not just senior executives taking charge. Leaders will be all of those in the organization who embrace the change. We all have to lead the change.”* [9]

У наведеному уривку мовець наполягає на тому, що нам потрібно кардинально змінити наш спосіб роботи, а також необхідно бути тими, хто скеровує нові зміни. За допомогою модальних дієслів спікер закликає присутніх в аудиторії повірити в те, що зміст його слів є рушійним фактором для їх наступних дій.

Ще одним з яскравих прикладів використання тактики потреби стала промова Мел Робінс під назвою “How to stop screwing yourself over”. Вона промовляє:

*“But you need to walk over, you need to open your mouth, and you need to make the request. You got it? Good. Go do it”* [10]

У цьому фрагменті ми можемо спостерігати за частим вживанням модального дієслова “need”, що виражає потребу в чомусь. На думку спікера, глядачам необхідно розпочати висловлювати свої запити та не боятися виразити свою точку зору.

Наступною за частотою використання стала емоційно-впливова комунікативна стратегія. Оратори намагалися викликати емоції від глядачів за допомогою тактик похвали. Наприклад:

*“But first off, what is micromanagement? How do we really define it? Well, I posit that it’s actually taking great, wonderful, imaginative people - like all of you - bringing them in into an organization and then crushing their souls”* [7]

Спікер починає промову і вже в перших своїх ствердженнях він бажає викликати в слухачів позитивні емоції використовуючи



тактику похвали, яка в цьому контексті може межувати з тактикою лестощів, адже використання якісних прикметників, що настільки схвально описують людину, несе заклик до сприятливого сприйняття наступних слів оратора і покращує атмосферу в аудиторії.

До оцінно-впливової комунікативної стратегії зверталися спікери, які намагалися за допомогою висловлення свого ставлення до ситуації надихнути слухачів на те, щоб вони повірили, наскільки важливою є тема промови для самого оратора, так як після надто оптимістичного відгуку про свій життєвий досвід, вони прагнули поширити свої знання аудиторією. Наприклад:

*“Wow! I remember when I first read this passage. I felt the biggest chills down my spine. I still feel that today, reading it to you guys. My anxiety and stress just suddenly disappeared. Ever since that day, I’ve been trying to apply the concepts in this passage to my day-to-day life. And today, I’d like to share with you three lessons I learned so far from this philosophy of water -- three lessons that I believe have helped me find greater fulfillment in almost everything that I do.” [11]*

У наведеному прикладі ми спостерігаємо, як мовець висловлює своє ставлення до прочитаного ним раніше матеріалу. Базуючись на схвальних вигуках та емоційно-забарвлених прикметниках у твердженнях оратора, глядач може зробити для себе висновок, що ця промова стане дійсно важливим джерелом натхнення та мотиваційним поштовхом для нього.

Застосування інформативної комунікативної стратегії слугувало засобом поширення нової інформації, яку оратор бажав використовувати в ролі додаткового аргументативного фактору для своїх слів. Наприклад:

*“In a survey I recently conducted with over 70,000 people, I found that a third of us -- a third -- either judge ourselves for having so-called «bad emotions,» like sadness, anger or even grief. Or actively try to push aside these feelings.” [12]*

У цьому фрагменті ми спостерігаємо за наведенням статистичних даних, які надає мовець для акцентування важливості власного дослідження, результати якого оратор планує використати для наступного етапу комунікативного акту з метою досягнення яскравішого ефекту та підкреслення мотиваційного фактору в

своїх словах.

Отже, аналізуючи мотиваційні промови спікерів TED Talks, ми робимо висновки, що найчастіше мовці зверталися до регулятивно-спонукальної комунікативної стратегії. За допомогою тактик прохання, поради, наказу вони втілювали свою комунікативну мету, що полягала в мотивації глядачів в аудиторії та подальших слухачів лекції.

Перспективою нашого дослідження є аналіз комунікативних стратегій і тактик у різних категоріях дискурсивного простору TED Talks.

### Література:

1. Артюхова А. А. Комунікативні стратегії в мітинговому дискурсі. Одеський лінгвістичний вісник. Випуск 3. Одеса. 2014. С. 25-32.
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ. Академія. 2004. 344 с.
3. Белова А. Д. Комунікативні стратегії і тактики: проблеми систематики. Мовні і концептуальні картини світу: зб. наук. пр. К.: КНУ ім. Т. Шевченка, 2004. С.11-16.
4. Иссерс О.С. Комунікативні стратегії і тактики російської мови. Вип. 5. М.: Видавництво ЛКІ. 2008. 288 с.
5. Толмачова Т.А. Методичний потенціал використання комунікативних стратегій іншомовної комунікативної поведінки в процесі навчання іноземної мови в мовному вузі . МНКО. №4. 2008. С.95-98.
6. T. A. van Dijk, W. Kintsch. Strategies of Discourse Comprehension. New York. Academic Press. 1983. 413 p.

### Список джерел ілюстративного матеріалу:

7. Chieh Huang. Confessions of a recovering micromanager. TED: Ideas Worth Spreading. 2021. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://www.ted.com/talks/chieh\\_huang\\_confessions\\_of\\_a\\_recovering\\_micromanager/transcript](https://www.ted.com/talks/chieh_huang_confessions_of_a_recovering_micromanager/transcript) (дата звернення 14.06.2021)
8. Dean Furness. To overcome challenges, stop comparing yourself to others. TED: Ideas Worth Spreading. 2021. [Електронний ресурс].

- Режим доступу:[https://www.ted.com/talks/dean\\_furness\\_to\\_overcome\\_challenges\\_stop\\_comparing\\_yourself\\_to\\_others/transcript](https://www.ted.com/talks/dean_furness_to_overcome_challenges_stop_comparing_yourself_to_others/transcript) (дата звернення 14.06.2021)
9. Martin Danoesastro. What are you willing to give up to change the way we work? TED: Ideas Worth Spreading. 2021. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:[https://www.ted.com/talks/martin\\_danoesastro\\_what\\_are\\_you\\_willing\\_to\\_give\\_up\\_to\\_change\\_the\\_way\\_we\\_work/transcript](https://www.ted.com/talks/martin_danoesastro_what_are_you_willing_to_give_up_to_change_the_way_we_work/transcript) (дата звернення 15.06.2021)
10. Mel Robbins. How to stop screwing yourself over. TED: Ideas Worth Spreading. 2021. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:[https://www.ted.com/talks/mel\\_robbins\\_how\\_to\\_stop\\_screwing\\_yourself\\_over/transcript](https://www.ted.com/talks/mel_robbins_how_to_stop_screwing_yourself_over/transcript) (дата звернення 15.06.2021)
11. Raymond Tang. Be humble - and other lessons from the philosophy of water. TED: Ideas Worth Spreading. 2021. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:[https://www.ted.com/talks/raymond\\_tang\\_be\\_humble\\_and\\_other\\_lessons\\_from\\_the\\_philosophy\\_of\\_water/transcript](https://www.ted.com/talks/raymond_tang_be_humble_and_other_lessons_from_the_philosophy_of_water/transcript)(дата звернення 15.06.2021)
12. Susan David. The gift and power of emotional courage. TED: Ideas Worth Spreading. 2021. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:[https://www.ted.com/talks/susan\\_david\\_the\\_gift\\_and\\_power\\_of\\_emotional\\_courage/transcript](https://www.ted.com/talks/susan_david_the_gift_and_power_of_emotional_courage/transcript) (дата звернення 14.06.2021)
13. Tim Harford. A powerful way to unleash your natural creativity. TED: Ideas Worth Spreading. 2021. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://www.ted.com/talks/tim\\_harford\\_a\\_powerful\\_way\\_to\\_unleash\\_your\\_natural\\_creativity/transcript](https://www.ted.com/talks/tim_harford_a_powerful_way_to_unleash_your_natural_creativity/transcript) (дата звернення 15.06.2021).

Юлія Лукинюк  
м. Чернівці

Науковий керівник: к.ф.н., доц. Грижак Л.М.

## ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УРОКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В НУШ

*У статті проаналізовано та з'ясовано наскільки інтерактивні технології навчання відповідають сучасним вимогам НУШ та підвищують ефективність навчання на уроках англійської мови. Також у роботі наведено приклади застосування інтерактивних технологій під час пробного навчання у початковій школі та результати ефективності їх застосування.*

**Ключові слова:** англійська мова, інтерактивні технології, НУШ, методика.

**Summary.** *The article analyzes and clarifies the extent to which interactive learning technologies meet the modern requirements of the new Ukrainian school and increase the effectiveness of learning in English lessons. The paper also presents examples of the use of interactive technologies during pilot training in primary school and the results of the effectiveness of their use. The main task of interactive technologies is to make the learning process interesting and exciting for all participants. There are many varieties of interactive techniques and methods, however, not all are appropriate for use in primary school. Interactive technologies also help to achieve the educational goal according to the new state standard of general primary education on the formation of foreign language communicative competence for direct and indirect intercultural communication, which ensures the development of other key competencies and meets different life needs of the learner. After analyzing a number of papers and taking into account the experience of English teachers, it was found that interactive technologies and methods are really effective in English lessons in primary school. When used skillfully, they can lead to the desired results and develop in the child all the qualities necessary for continued existence in society. The use of interactive technologies in teaching*

*English plays an important role, they greatly improve students' speech skills, form the ability to make collective and independent decisions, enhance research skills, stimulate creative and intellectual decisions, provide intensive speech practice for students.*

**Key words:** *English language, interactive technologies, new Ukrainian school, methods.*

**Постановка проблеми.** Активна зміна освітньої системи, державних стандартів про освіту та впровадження Нової Української Школи (НУШ) зумовлюють значні перетворення в освітньому процесі. «Концепція «Нова українська школа» – це якісно нова цільова програма розвитку загальної середньої освіти, що передбачає трансформацію змісту, організації освітнього процесу, дидактико-методичного його забезпечення, підходів до оцінювання освітніх результатів у напрямі посилення особистісної орієнтації освіти, її розвивального, компетентнісного, демократичного характеру» [6, с. 4].

Згідно з оновленим державним стандартом початкової загальної освіти, «метою іншомовної освіти є формування іншомовної комунікативної компетентності для безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування, що забезпечує розвиток інших ключових компетентностей та задоволення різних життєвих потреб здобувача освіти» [3, с. 5]. У зв'язку з цим підвищується значимість і популярність використання інноваційних форм навчання, націлених на вдосконалення процесу оволодіння знаннями, пошук інтерактивних технологій і форм навчання, які сприяють досягненню високого рівня активності учнів.

Проте, серед цілої низки інтерактивних технологій методисти до сих пір не змогли виділити ті, які є найбільш ефективними для учнів НУШ.

**Аналіз досліджень.** Інтерактивні методи і прийоми навчання набули популярності серед науковців у 80-90-х роках ХХ ст., коли методисти розглядали різноманітні способи залучення учнів до навчально-пізнавальної діяльності, стверджують О.Вербицька [2], А.С. Нісімчук [8], О.Я. Савченко [10].

Услід за О.І. Пометун, «інтерактивне навчання – це спеціальна

форма організації пізнавальної діяльності, метою якої є створення комфортних умов навчання, що дають змогу тому, хто навчається, відчути свою успішність та інтелектуальну спроможність» [9, с. 9]. Аналогічне розуміння інтерактивного навчання демонструє і М.В. Кларін, який стверджує, що «це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності учнів, що включає конкретні цілі, а саме створення комфортних умов навчання, за допомогою яких учень відчуває свою успішність, свою інтелектуальну спроможність, що робить продуктивним сам процес навчання» [4, с. 6].

На думку С.О. Сисоевої, інтерактивні технології включають принципи «діалогічної взаємодії, кооперації та співробітництва, активно-рольової (ігрової) і тренінгової організації навчання» [11, с. 36].

У дослідженні Т.І. Коваль та Н.П. Кочубей поняття інтерактивних технологій трактується як «цілісна та інтегративна система процесу навчання, яка передбачає відповідно до цілей і змісту навчання комплексне застосування відібраних за принципами доцільності впровадження та взаємного доповнення інтерактивних методів, засобів і форм навчання з метою досягнення заздалегідь спланованого навчального результату» [5, с. 161].

Однак, незважаючи на великий обсяг теоретичного та практичного матеріалу щодо використання методів та технологій інтерактивного навчання, ця сфера методики має широку площину для подальшого дослідження.

**Метою статті** – є з'ясувати наскільки інтерактивні технології навчання відповідають сучасним вимогам НУШ та підвищують ефективність навчання на уроках англійської мови.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «інтерактивні технології» тісно пов'язаний із поняттями «інтерактивні методи» та «інтерактивне навчання», оскільки «інтерактивний» походить від англ. «interact» («inter» – «взаємний», «act» – «діяти»). Інтерактивне навчання передбачає навчання через ведення діалогу, під час якого відбувається взаємодія учасників педагогічного процесу з метою взаєморозуміння, спільного вирішення навчальних завдань, розвитку особистісних якостей учнів. Інтерактивні методи навчання передбачають колективну роботу учнів та роботу малими групами [7; 8].

Одним із найбільш вживаних інтерактивних методів є робота в парах. О.І. Пометун та Л.В. Пироженко зазначають, що ця технологія роботи є «особливо ефективна на початкових етапах навчання учнів роботі у малих групах, її можна використовувати для досягнення будь-якої дидактичної мети: засвоєння, закріплення, перевірки знань тощо. За умов парної роботи всі діти в класі отримують рідкісну за традиційним навчання можливість говорити, висловлюватись» [9, с. 27-28]. При роботі в парах учні взаємодіють між собою, висувають ідеї, знаходять вирішення проблем тощо.

Робота в парах відповідає всім принципам підходу «педагогіки партнерства» НУШ: «• повага до особистості; • доброзичливість і позитивне ставлення; • довіра у відносинах; • діалог – взаємодія – взаємоповага; • розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); • принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей)»

Технологія роботи в парах є базою для таких видів роботи, як один проти одного, один – вдвох – всі разом, «Думати, працювати в парі, обмінятися думками» за дослідженнями О.І. Пометун та Л.В. Пироженко [9, с. 27-28].

Згідно з Державним стандартом початкової загальної освіти [3, с. 4], учень має оволодіти низкою компетентностей для успішного ствердження та розвитку в суспільстві. Також в документі зазначено, що «спільними для всіх ключових компетентностей є такі вміння, як читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, здатність логічно обґрунтовувати позицію, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами» [3, с. 5].

Інтерактивні технології виступають інструментом для оволодіння вищезгаданих компетентностей починаючи з молодшого шкільного віку. Такі інтерактивні технології як «два – чотири – всі разом», «карусель», синтез думок та спільний проект доречні у застосуванні для досягнення даної мети. До прикладу, суть технології «два – чотири – всі разом» полягає в тому, що всі

учні працюють над запитанням для обговорення, дискусією тощо. На думку О.І. Пироженко та Л.В. Пометун, цей метод «ефективний для розвитку навичок спілкування в групі, вмінь переконувати та вести дискусію» [9, с. 29]. Після пояснення питання чи фактів, вчитель дає учням 1-2 хвилини для обдумування можливих відповідей. Опісля, учні об'єднуються в пари, діляться своїми ідеями, та приходять спільного вирішення проблеми. Потім, пари об'єднуються у четвірки, обговорюють попередньо досягнені рішення щодо поставленої проблеми та приймають нове спільне рішення. Коли робота в четвірках закінчена, учні розпочинають колективне обговорення всім класом.

Під час пробного навчання ми застосовували технологію «два – чотири – всі разом» для вивчення та обговорення теми *My day* у 3 класі. Після повторення лексики та прослуховування пісні учні були об'єднані в пари для створення колективної розповіді про день Елізабет. Об'єднавшись в пари та отримавши декілька малюнків з різними видами діяльності, учні повинні були покласти їх в правильному порядку та утворити відповідні речення (*Elisabeth gets up at 8 o'clock. She has breakfast. She brushes her teeth.*). Під час роботи вони використовували вивчену раніше лексику та тренували вживання Present Simple. Потім ми об'єднали учнів у четвірки, де вони порівняли утворені речення та отримали наступні малюнки для роботи разом. Через 2 хвилини роботи в четвірках учні перейшли до колективного опису наступних малюнків. У результаті, вони навчилися говорити про розпорядок дня, тренуючись використовувати дієслова в теперішньому часі. Використання цієї технології надало можливість застосовувати знання на практиці та підвищило зацікавленість учнів до теми.

Із досвіду вчителів дізнаємось, що така технологія, як «Незакінчені речення» є досить дієвою особливо у початковій школі. До прикладу, вчитель Новостародубської ЗШ I-III ст. у своїй статті демонструє успішний приклад застосування інтерактивних технологій і методів: «при вивченні в 2 класі дієслова «*can*» (можу), вчитель говорить «*I can ...*» (я можу...), «*Dog can...*», а учень сам доповнює речення [11, с. 7].

Застосовуючи цю технологію на практиці під час повторення конструкції *have got/has got* у 3 класі, ми помітили, як учні



намагаються швидше запам'ятати матеріал та утворити речення швидше за інших. Для виконання завдання учні були об'єднані у четвірки для короткої гри. Завданням кожної четвірки було дати відповіді на питання вчителя швидше за інші групи, використовуючи таблицю. До прикладу, на питання *Has Steve got puzzles?* учні знаходили в таблиці знак «так» (☑) або «ні» (☒) та продовжували речення *He...* використовуючи конструкцію та раніше вивчені слова. У результаті та група, яка сформулювала найбільше правильних відповідей, була переможцем. Виконання цієї вправи сприяло формуванню навичок спілкування в групі, співпраці та ініціативності.

Неабиякою популярністю серед технологій ситуативного моделювання користуються рольова гра, драматизація та програвання сценки. Оскільки учні початкових класів на етапі раннього шкільного віку потребують ігрових активностей, то саме ці технології імітують гру із призначенням ролей учасникам і учасницям, надаючи їм можливість діяти «наче насправді». О.І. Пометун та Л.В. Пироженко стверджують, що метою рольової гри є «визначити ставлення до конкретної життєвої ситуації, набути досвіду шляхом гри, допомогти навчитися через досвід та почуття» [9, с. 47].

Варто зауважити, що в західній дидактиці поступово відмовляються від терміну «гра», що асоціюється з розвагами, а вживають терміни «симуляція», «імітація» тощо. «Дітей треба вчити не граючи, а серйозно, з почуттям відповідальності. Учителю має так добре і мистецьки виконувати роль, щоб діти забули про свою потребу в грі» зауважував Ш. О. Амонашвілі [1, с. 187].

Учасникам навчального процесу за ігровою моделлю надається максимальна свобода інтелектуальної діяльності, яка обмежується лише визначеними «правилами гри». Вчитель виступає і як інструктор (ознайомлення з правилами гри, консультації під час її проведення), і як суддя-рефері (коректування і поради з розподілу ролей), і як тренер (підказки учням для прискорення гри), головуєчий, ведучий.

Застосування рольових ігор на уроках англійської мови не лише допоможе вмотивувати учнів долучитися до процесу навчання, а й розвивати навички приймання нестандартних рішень, допомогти висувати нові оригінальні ідеї, виховувати творчу особистість та

навчити учня взаємодіяти з іншими. Саме розвиток вищезгаданих навичок та компетентностей й має на меті НУШ. Ознайомлюючись з конструкціями *What's this? It's a...* учні 2 класу брали участь у рольовій грі. Спочатку, вони повторили лексику із теми шкільне приладдя, потім їм було запропоновано озвучений комікс для ознайомлення із граматичною темою. Після цього, учні по черзі вибирали ролі з коміксу та грали у сценці самостійно. Рольова гра стала відмінним підґрунтям для закріплення нової теми та створення власних рольових ігор.

Інтерактивна технологія “Обери позицію” пропонує дискусійну тему, а студенти мають обрати власну позицію, аргументуючи свій вибір [9, 113].

Під час опрацювання теми *People at work* у 3 класі, учням було запропоновано прочитати комікс про різних людей та їх професії. Після цього, їхнім завданням було визначити правдивість чи неправдивість речень, зайнявши позицію біля відповідного напису на дошці *True* чи *False*.

Коли прозвучало речення *Dave is a doctor.*, учні займали позицію *False*, оскільки речення було неправдивим і формулювали правильну відповідь. Більшість учнів справились із завданням без труднощів, для декількох учнів завдання було дещо складним, але з допомогою однокласників вони справились із ним добре.

Наступний різновид гри передбачає розширення словникового запасу англійської мови. Суть гри *chain story* полягає у продовженні історії попереднього учня. Тобто один за одним учні продовжують одну й ту саму історію.

На практиці ми вирішили застосувати цю технологію для закріплення тем *My day* і *My chores* у 3 класі. Спочатку учням було запропоновано переглянути короткий відеоролик без звуку про дівчинку, яка розповідає про свій день і хатні справи, які вона виконує. Учні спостерігали за її діями та водночас називали їх англійською по черзі. Після цього, під час перегляду вдруге, учні колективно склали цілісну історію. Кожен говорив по черзі, складаючи цілі речення про те, що відбувалось у відеоролику. Таким чином, вони закріпили вживання Present Simple та відповідних лексичних тем. Ця вправа допомогла покращити навички мовлення, командної роботи та залучила всіх учнів до

навчального процесу.

**Висновки.** Всі вище перелічені інтерактивні технології мають на меті залучити учнів до процесу навчання, вмотивувати їх, зробити процес освоєння знань легким і цікавим. Проаналізувавши процес і результати пробного навчання із застосуванням інтерактивних технологій, можемо підсумувати, що інтерактивні методи та прийоми є справді ефективними на уроках англійської мови в початковій школі. За вмілого використання, вони можуть привести до бажаних результатів і розвинути в дитині всі якості, необхідні для подальшого існування в суспільстві. Результатом нашого дослідження стало не тільки покращення мовленнєвих навичок учнів і роботи в колективі, а й посилення дружньої атмосфери, підвищення ініціативності учнів та їхньої мотивації до навчання. Тому, вважаємо за доцільне використовувати інтерактивні технології на уроках англійської мови в рамках НУШ для підвищення ефективності сприйняття та засвоєння матеріалу.

### Література:

1. Амонашвили, Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. Москва: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996. 496 с.
2. Вербицька О. Інтерактивні методи навчання природничого циклу. Початкова школа. 2007. №5. С.25-27.
3. ДСТУ 688:2019 Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти. [Чинний від 2018-08-16]. Вид. офіц. Київ, 2019. 23 с. (Інформація та документація).
4. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. 176 с.
5. Коваль Т.І., Кочубей Н.П. Інтерактивні технології навчання іноземних мов. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. Вінниця, 2011. №7. С.160–163
6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. / за заг. ред. М.П. Грищенко. Київ. 2016. 34 с.
7. Науменко У. В. Інноваційні методи навчання англійської мови у вищій школі в умовах модернізації. Молодий вчений. 2018. №5. С. 118–122.

8. Нісімчук А.С., Падалка О.О., Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології / за ред. В.П. Мілевської. Київ: Генеза, 2000. 368 с.
9. Пометун О. І., Пироженко Л.В. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика. Київ: Вища школа, 2002. 136 с.
10. Пометун О. І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посіб. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
11. Савченко О. Я. Сучасний урок у початкових класах. Київ: Вища школа, 1997. 342 с.

# ЗМІСТ

## **Марія Баланда**

Використання стратегій критичного мислення  
при навчанні письма учнів середньої школи..... 3

## **Ірина Борщевич**

Принципи формування лінгвосоціокультурної  
компетенції учнів старших класів на уроках  
країнознавства та англійської мови ..... 12

## **Наталія Вітвіцька**

Авторська репрезентація персонажів у художньому  
дискурсі психологічного трилера: гендерний аспект ..... 20

## **Марина Грицюк**

Лінгвальні особливості промов ілона маска:  
граматичний та лексичний аспекти..... 28

## **Іванна Данищук**

Мовленнєві жанри наукового стилю в англійській мові ..... 35

## **Юлія Дудчак**

Особливості функціонування фразеологічних  
одиниць у творах сучасної англійської літератури ..... 43

## **Аліна Душкевич**

Розвиток компетентності письма учнів середньої школи на  
уроках англійської мови в умовах дистанційного навчання..... 52

**Ольга Йосипенко**

Метафоричне втілення концепту LOVE  
в сучасному англомовному пісенному дискурсі ..... 60

**Анастасія Котенко**

Розвиток лексичної компетентності учнів  
середньої школи через застосування  
інформаційно-комунікативних технологій ..... 67

**Діана Коцюбинська**

Концептуальна метафора «Brexit»  
у британському мас-медійному дискурсі..... 74

**Михайлина Меринюк**

Grammatical and Syntactical Language Features of English  
Talk Shows as a Genre of TV Discourse (Based on the  
Script of the Ellen DeGeneres Show) ..... 82

**Юліана Нестор**

Питання класифікації комунікативних стратегій  
в сучасній лінгвістиці ..... 93

**Руслана Паскар**

Структурні та словотворчі особливості лексики  
про здоровий спосіб життя в американському  
реаліті-шоу The Biggest Loser ..... 99

**Христина Покришка**

Концептуальна структура лексеми YOUTH  
у лексикографічних джерелах..... 107

|  |     |
|--|-----|
| <b>Анна Рожкова</b><br>Формування комунікативної компетентності<br>учнів середньої школи із використанням<br>навчальної інтерактивної платформи Kahoot!.....     | 115 |
| <b>Анюта Січ</b><br>Лінгвопрагматичні особливості засобів привернення<br>уваги в британському друкованому мас-медійному дискурсі ....                            | 124 |
| <b>Діана Швигар</b><br>Архаїзми в оповіданні глєвкрафта “The Call of Cthulhu” .....  | 136 |
| <b>Діонізія Шемчук</b><br>Використання методу проектного навчання<br>для організації самостійної роботи студентів .....  | 145 |
| <b>Віра Якимчук</b><br>Специфіка регулятивно-спонукальної комунікативної<br>стратегії і тактик її реалізації в мотиваційних промовах<br>спікерів Ted-Talks ..... | 154 |
| <b>Юлія Лукинюк</b><br>Використання інтерактивних технологій<br>як засобу підвищення ефективності уроків<br>англійської мови в НУШ .....                         | 164 |