

ISSN (Print): 2304–5809  
ISSN (Online): 2313–2167

*Науковий журнал*  
**«МОЛОДИЙ ВЧЕНИЙ»**

№ 10.1 (98.1) жовтень 2021 р.

## Редакційна колегія журналу

### **Сільськогосподарські науки**

Базалій В.В. – д-р с.-г. наук  
Балашова Г.С. – д-р с.-г. наук  
Бондар О.Б. – канд. с.-г. наук  
Клименко М.О. – д-р с.-г. наук  
Коковіхін С.В. – д-р с.-г. наук  
Лавриненко Ю.О. – д-р с.-г. наук  
Писаренко П.В. – д-р с.-г. наук

### **Історичні науки**

Змерзлий Б.В. – д-р іст. наук

### **Юридичні науки**

Бернацька Н.І. – д-р. юрид. наук  
Стратонов В.М. – д-р юрид. наук

### **Політичні науки**

Наушкіна С.М. – д-р політ. наук  
Яковлев Д.В. – д-р політ. наук

### **Педагогічні науки**

Козяр М.М. – д-р пед. наук  
Рідей Н.М. – д-р пед. наук  
Федяєва В.Л. – д-р пед. наук  
Шерман М.І. – д-р пед. наук  
Шипота Г.Є. – канд. пед. наук

### **Філософські науки**

Лебедева Н.А. – д-р філос.  
в галузі культурології

### **Психологічні науки**

Шаванов С.В. – канд. псих. наук

### **Філологічні науки**

Шепель Ю.О. – д-р філол. наук

### **Технічні науки**

Гриценко Д.С. – канд. техн. наук  
Дідур В.А. – д-р техн. наук  
Шайко-Шайковський О.Г. – д-р техн. наук

### **Економічні науки**

Іртищева І.О. – д-р екон. наук  
Козловський С.В. – д-р екон. наук  
Шапошников К.С. – д-р екон. наук

### **Медичні науки**

Нетюхайло Л.Г. – д-р мед. наук  
Пекліна Г.П. – д-р мед. наук

### **Ветеринарні науки**

Морозенко Д.В. – д-р вет. наук

### **Мистецтвознавство**

Романенкова Ю.В. – д-р мистецт.

### **Соціологічні науки**

Шапошникова І.В. – д-р соц. наук

### **Хімічні науки**

Козьма А.А. – канд. хім. наук

### **Військові науки**

Можаровський В.М. – д-р військ. наук

## Міжнародна наукова рада

Adam Wrobel – Doktor, Associate Professor (Poland)  
Arkadiusz Adamczyk – Professor, Dr hab. in Humanities (Poland)  
Giorgi Kvinikadze – PhD in Geography, Associate Professor (Georgia)  
Inessa Sytnik – Professor, dr hab. in Economics (Poland)  
Janusz Wielki – Professor, dr hab. in Economics, Engineer (Poland)  
Javad Khamisabadi – Professor, PhD in Industrial management (Iran)  
Michal Sojka – Doctor in Engineer (Poland)  
Stanislaw Kunikowski – Associate Professor, Dr hab. (Poland)  
Wioletta Wojciechowska – Doctor of Medical Sciences (Poland)  
Вікторова Інна Анатоліївна – доктор медичних наук (Росія)  
Глущенко Олеся Анатоліївна – доктор філологічних наук (Росія)  
Дмитрієв Олександр Миколайович – кандидат історичних наук (Росія)  
Марусенко Ірина Михайлівна – доктор медичних наук (Росія)  
Швецова Вікторія Михайлівна – кандидат філологічних наук (Росія)  
Яригіна Ірина Зотовна – доктор економічних наук (Росія)

Журнал включено до міжнародних каталогів наукових видань і наукометричних баз:  
НБУ ім. В.І. Вернадського, Google Scholar, CrossRef, Index Copernicus.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого ЗМІ серія КВ № 18987-7777Р,  
видане Державною реєстраційною службою України 05.06.2012 року.

## ЗМІСТ

**Раду А.І.**

Заслужений професор  
Львівського національного університету  
імені Івана Франка К.Я. Кусько:  
портрет ученого .....1

**Арцишевська А.А., Гриня Н.О.,  
Кузнецова А.Р.**

Впровадження CLIL методу  
у двомовному середовищі.....4

**Варфоломєєва О.В.**

Практичний посібник: як покращити навички  
критичного мислення та навчитися ефективно  
спілкуватися іноземною мовою.....8

**Haronenko Larysa, Matsepura Liudmyla**

Peculiarities of teaching students  
dialogue speech during distance learning.....12

**Гладь С.В.**

Концепт як ментальна репрезентація знань  
в контексті лінгвокогнітивних досліджень.....16

**Нладка Olena**

Developing future teachers' critical thinking  
skills on the basis of Bloom's Taxonomy.....21

**Гнатів Р.Я.**

Конструкції актуального синтаксису  
в рамках когнітивно-сміслової системи –  
піраміди логічних рівнів Роберта Ділтса.....24

**Holoshchuk Svitlana**

Developing students' listening skills  
in an online classroom.....29

**Нруна Nataly, Ivasyuta Olena**

Intercultural communicative competence  
in elt of law and journalism students.....33

**Гриня Н.О., Мисик А.В.**

Неологізми у правничому  
англомовному дискурсі.....38

**Дудок Р.І., Висоцька О.А.**

Метафоричні моделі як семантико-стилістичні  
компоненти психологічного дискурсу.....42

**Yevtushenko Natalia**

Content-language integrated learning (CLIL)  
in the training of students  
of technical specialties.....45

**Знась О.Ф., Лозинська О.Р.**

Динамічна природа вербальної комунікації  
(на матеріалі новел Й. В. Гете).....49

**Kadaner Oksana, Moshynska Olena**

Enhancing students' vocabulary skills  
using games and *Pear Deck*.....52

**Колодій М.О.**

Семантико-когнітивний підхід  
у сучасних лінгвістичних дослідженнях.....56

**Komarnytska Oksana**

Semantic comparison of textual information  
using artificial intelligence models.....59

**Kulchytska Olena, Wesley Brown**

A systemic-functional approach  
in linguistic analysis (on the example  
of two online articles analysis recounting  
the 2014 Crimean Referendum following  
the Russian Annexation).....62

**Красільнікова О.М., Горностай А.М.**

Інтернет-ресурси у викладанні  
англійської мови на філологічних  
факультетах університетів.....69

**Маркелова С.П., Ясінська І.А.**

Образність постмодерністської драми  
як засіб реалізації ефекту абсурдності.....72

**Матвієнків О.С.**

Прагматика фразеологічних одиниць  
англійської мови в сучасному  
художньому дискурсі.....76

**Mishchynska Iryna**

Effective use of communicative situations  
in business discourse.....79

**Ordynska Ilona**

The structure of the Northern  
Khmelnyskyi microtoponyms.....83

**Островська О.М., Поплавська А.А.**

Дієслова-репрезентанти  
позитивної оцінки  
в структурі художнього дискурсу.....86

**Раду А.І.**

Негативна концептосфера  
концептуальної системи *GLOBALIZATION*:  
лексико-семантичні аспекти.....90

**Рибачок С.М.**

Комунікативний вплив бізнес-дискурсу.....93

**Salata Iryna**

The reflection of concept of "beauty"  
by English phraseological expressions.....97

**Самусевич О.М.**

Лінгвопрагматичний аналіз  
англомовних міжнародних документів.....101

**Semenova Olha**

The use of innovative forms  
of teaching and information technologies  
in forming the creative competence  
of foreign language teachers .....106

**Теплий І.М.**

Дискурсні стратегії  
іншомовної комунікації:  
франкознавчий аспект.....110

**Чугу С.Д.**

Інтермедіальний аспект анотацій  
сучасних прозових англомовних текстів.....115

**Шабайкович Е.А., Поточняк О.П.**

Дискурс теорій і практик викладання  
іноземних мов. Історія та сьогодення .....119

**Шабайкович І.В.**

Роль експліцитного повтору в новітніх  
німецькомовних драматичних текстах.....123

## CONTENTS

**Radu Alla**

Honorary professor  
of Ivan Franko National University of Lviv  
K.Ya. Kusko: portrait of the scholar.....1

**Artsyshevska Anetta, Hrynya Nataliya,  
Kuznetsova Liliya**

CLIL approach in bilingual education.....4

**Varfolomieieva Olena**

A practical guide: how to promote thinking skills  
for effective communication.....8

**Haponenko Larysa, Matsepura Liudmyla**

Peculiarities of teaching students  
dialogue speech during distance learning.....12

**Gladio Svitlana**

Concept as mental representation  
of knowledge in the context  
of linguistic-and-cognitive research .....16

**Hladka Olena**

Developing future teachers' critical thinking  
skills on the basis of Bloom's Taxonomy.....21

**Hnativ Roman**

Actual syntax structures  
within cognitive-and-semantic system  
of the pyramid of logic levels by Robert Dilts.....24

**Holoshchuk Svitlana**

Developing students' listening skills  
in an online classroom.....29

**Hrynya Nataly, Ivasyuta Olena**

Intercultural communicative competence  
in elt of law and journalism students.....33

**Hrynya Nataliya, Mysyk Lesya**

Neologisms in legal English discourse.....38

**Dudok Roman, Vysotska Olvia**

Metaphorical models as semantic-stylistic  
components of psychological discourse.....42

**Yevtushenko Natalia**

Content-language integrated learning (CLIL)  
in the training of students  
of technical specialties.....45

**Znas' Olena, Lozynska Oksana**

The dynamic nature of verbal communication  
(based on the novellas by I. V. Goethe).....49

**Kadaner Oksana, Moshynska Olena**

Enhancing students' vocabulary skills  
using games and *Pear Deck*.....52

**Kolodij Muroslava**

Semantic-and-cognitive approach  
in modern linguocognitive studies.....56

**Komarnytska Oksana**

Semantic comparison of textual information  
using artificial intelligence models.....59

**Kulchytska Olena, Wesley Brown**

A systemic-functional approach in linguistic  
analysis (on the example of two online articles  
analysis recounting the 2014 Crimean  
Referendum following the Russian Annexation).62

**Krasilnikova Olha, Hornostaj Lyudmyla**

Internet-sources in teaching English  
at philological faculties of universities.....69

**Markelova Svitlana, Yasinska Iryna**

Postmodern drama imagery as the way  
of creating the effect of the absurd.....72

**Matviienkiv Olha**

Pragmatics of english phraseological  
units in con-temporary fictional discourse.....76

**Mishchynska Iryna**

Effective use of communicative situations  
in business discourse.....79

**Ordynska Ilona**

The structure of the Northern  
Khmelnyskyi microtoponyms.....83

**Ostrov'ska Oleksandra, Poplavs'ka Lyudmyla**

The verbs of representation  
of the verbs of the positive evaluation  
in the structure of discourse.....86

**Radu Alla**

Negative conceptual sphere  
of the conceptual system *GLOBALIZATION*:  
lexical-and-semantic aspects.....90

**Rybachok Svitlana**

Communicative influence  
of business discourse.....93

**Salata Iryna**

The reflection of concept of "beauty"  
by English phraseological expressions.....97

**Samusevych Olena**

Linguistic-and-pragmatic analysis  
of the international documentation in English...101

**Semenova Olha**

The use of innovative forms  
of teaching and information technologies  
in forming the creative competence  
of foreign language teachers .....106

**Tepliy Ivan**

Discourse strategies of foreign-language  
communication: Ivan Franko studies aspect.....110

**Chugu Svitlana**

Intermediality of English narrative text reviews...115

**Shabaikovych Evelina, Potochniak Oksana**

Discourse of theories and practices of teaching  
foreign languages. History and present day .....119

**Shabaikovych Iryna**

Functions of explicit repetition  
in new German drama.....123

УДК [81'4-057.4:378.4(477.83-25)ЛНУім.І.Франка]19/20"К.Кусько

Раду А.І.

Львівський національний університет імені Івана Франка

## ЗАСЛУЖЕНИЙ ПРОФЕСОР ЛЬВІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА К.Я. КУСЬКО: ПОРТРЕТ УЧЕНОГО

**Анотація.** Кусько Катерина Яківна народилась 19 листопада 1931 р. у с. Покровське Ростовської обл. У 1950 р. поступила у Львівський державний університет ім. І. Франка, який закінчила у 1955 р. з відзнакою. У 1982 р. захистила докторську дисертацію, у січні 1984 р. їй було присуджене вчене звання професора. З 1979 по 1996 рр. К.Я. Кусько очолювала найбільшу кафедру університету – кафедру іноземних мов. Багаторічна плідна робота К.Я. Кусько у царині виховання нових наукових кадрів, розбудови рідного університету та незалежної української держави була достойно відзначена у вересні 2005 р., коли їй було присуджено почесне звання Заслуженого професора ЛНУ ім. І. Франка, у травні 2005 р. проф. К.Я. Кусько за великі заслуги в розвитку вітчизняної науки й освіти було урочисто вручено Почесну грамоту Київської міської адміністрації і Почесний знак Архангела Михаїла, присуджені Київським міським головою, у вересні 2006 р. проф. К.Я. Кусько була нагороджена [проф. І.О. Вакарчуком], ректором ЛНУ ім. І. Франка, Медаллю за нагоди 150-річчя Івана Франка. К.Я. Кусько активно працювала в галузі лінгвістики тексту, когнітивної лінгвістики, дискурсознавства, лексикології. Протягом 12 років очолювала роботу Регіонального наукового семінару з текстолінгвістики та дискурсознавства, у роботі якого брали участь не тільки викладачі та аспіранти кафедр ЛНУ ім. І. Франка, а й колеги з Волинського державного університету імені Лесі Українки, Тернопільського педагогічного університету імені В. Гнатюка, Тернопільського економічного університету, НУ „Львівська політехніка”, Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського. Проф. К.Я. Кусько є автором понад 140 наукових праць, виданих в Україні та закордоном, виступала з доповідями на численних наукових конференціях, віддавала багато сил і енергії підготовці нових наукових кадрів України, успішно керувала науково-дослідницькою роботою аспірантів, здобувачів і докторантів, підготувала 22 кандидата філологічних наук і 1 доктора філологічних наук, брала активну участь в атестації наукових кадрів України – виступала офіційним опонентом на захистах докторських і кандидатських дисертацій.

**Ключові слова:** видатний вчений, науковий семінар, лінгвістика тексту, стилістика, когнітивна лінгвістика, дискурсознавство.

Radu Alla

Ivan Franko National University of Lviv

## HONORARY PROFESSOR OF IVAN FRANKO NATIONAL UNIVERSITY OF LVIV K.YA. KUSKO: PORTRAIT OF THE SCHOLAR

**Summary.** Kateryna Yakivna Kusko was born in the village of Pokrovske of Rostov Oblast on Nov. 19, 1931. In 1950 she entered Lviv State University named after Ivan Franko and graduated from it with honors in 1955. In 1982 she defended post-doctoral dissertation and she was awarded the title of *Professor* in 1984. In 1979-1996 K.Ya. Kusko headed the work of the biggest university department: Foreign Languages Dept. The perennial and successful work of K.Ya. Kusko in the field of preparing new university teachers and researchers and building-up the native university and independent Ukraine was worthily marked in September 2005 when she was awarded the honorable title of *Honorary Professor of Ivan Franko National University of Lviv*. In May 2005 Prof. K. Kusko was awarded the *Certificate of Honor of Kyiv Municipality* and *Archangel Michael Badge of Honor* by the Head of Kyiv Municipality for great achievements in developing the Ukrainian science and education. In September 2006 Prof. K. Kusko was awarded the Medal, devoted to the 150<sup>th</sup> anniversary of Ivan Franko. Prof. K. Kusko successfully worked in the field of text linguistics, cognitive linguistics, discourse linguistics, and lexicology. She had been supervising the activities of the Regional Seminar in Discourse and Text Linguistics for twelve years. The membership of the seminar comprised not only the faculty and Ph.D. students of Ivan Franko National University of Lviv but also those from Volyn State University named after Lesya Ukrainka, Ternopil Pedagogical University named after V. Hnatyuk, National University "Lvivska Politekhnik" and Vinnytsya State Pedagogical University named after M. Kotsyubynskyi. Prof. K. Kusko is the author of more than 140 academic publications, participated in the work of numerous scientific conferences in Ukraine and abroad, prepared 22 Candidates of Philological Sciences and 1 Doctor of Philological Sciences.

**Keywords:** outstanding scholar, scientific seminar, text linguistics, cognitive linguistics, discourse linguistics.

**Постановка проблеми.** 19 листопада 2021 року виповнюється 90 років з дня народження однієї із провідних лінгвістів України, доктора філологічних наук, професора, академіка Академії Наук Вищої школи України, Заслуженого професора Львівського національного університету імені Івана Франка – Катерини Яківни Кусько. Вже давно немає з нами Катерини Яківни, а добра пам'ять про неї живе в серцях її учнів і колег. Саме цього

дня відбудеться III Всеукраїнська наукова конференція „Дискурсні стратегії лінгвістики 21 століття. Термінологічна база сучасних лінгвістичних досліджень“, присвячена 90-річчю професора К.Я. Кусько. Пам'ять про улюбленого професора, мудрого вчителя і талановитого вченого знову об'єднає усіх нас. Сподіваємось, що цей збірник наукових статей відображає широке коло наукових зацікавлень професора К.Я. Кусько і нас, її учнів і послідовників, а

також стане усім нам доброю згадкою про Заслуженого професора Львівського національного університету К.Я. Кусько.

#### Основний виклад матеріалу.

Непомітно промайнули роки дитинства, го-мінке студентське життя, перші кроки на педагогічній ниві та довгі натхненні роки науково-педагогічної праці у рідному Франковому університеті.

З тихою радістю пригадувала Катерина Яківна як бігала босоніж до школи в рідному селі Покровське, Неклинівського району Ростовської області – селі заснованому українськими козаками після ліквідації Запорізької Січі. Там сплили перші щасливі роки дитинства у колі дружньої родини Юревичів: мами, Надії Федорівни, батька, Якова Олексійовича, молодшого брата, Бориса. Там же застала й війна. Село обезлюдніло: всі чоловіки пішли на фронт, пішов на фронт і батько – брав участь в Сталінградській битві, пройшов з боями від Сталінграду до Берліна, закінчив війну у лігві ворога і на стіні рейхстагу зробив напис: „Дійшов від Сталінграду до Берліна. Юревич Я.А. с. Покровське Ростовської обл.” Після війни батько служив у Німеччині, там, у Берліні, продовжувала навчання у школі Катруся. Згодом сім'я повернулася до Дрогобича, де Катерина закінчила середню школу і того ж року стала студенткою новоствореного факультету іноземних мов Львівського державного університету імені Івана Франка.

Завжди з вдячністю згадувала Катерина Яківна своїх викладачів: Скрипій Ольгу Семенівну, Мюллер Анну Яківну, Роздольського Михаїла Івановича, які несли не тільки високий світ науки та пізнання, але й навчали своїх студентів любити життя, людей і наполегливо працювати. Катерина Яківна Кусько пишалась тим, що її викладачем був також і професор Богдан Михайлович Задорожний.

Швидко минули студентські роки. 1955 року вона успішно закінчує університет і отримує диплом з відзнакою. Це був складний час післявоєнної відбудови країни. Найтяжчим життя було на селі. Попри пропозицію продовжити навчання в аспірантурі К.Я. Кусько вирішує їхати разом з чоловіком, Дмитром Даниловичем, на село. Дістатися до села Вижомля Яворівського району Львівської області, куди отримали направлення молоді педагоги тоді можна було тільки верхи. Було важко, але ті часи пригадувала Катерина Яківна з особливою радістю – люди на селі були дуже хороші, діти прагнули знань і любили свою красиву молоду вчительку німецької мови. Взимку, коли сніг вкривав все навколо, і дістатися до села було практично неможливо, діти з сусідніх сіл пішки приходили на літературні вечори, присвячені Шіллеру, Гете, Гайне. В гостинному домі Катерини Яківни завжди радісно зустрічали бувших учнів Вижомльської школи, котрі стали вірними друзями своєї вчительки і разом з нею долали нелегкі життєві стежки. У 1958 році сім'я переїздить до Львова, де Дмитра Даниловича чекає відповідальна робота, а Катерина Яківна починає викладати німецьку мову в інтернаті № 2.

З 1961 року життя академіка АН ВШ України, доктора філологічних наук, професора Ка-

терини Яківни Кусько нерозривно пов'язано з Львівським національним університетом імені Івана Франка. У жовтні 1969 р. успішно захистила кандидатську дисертацію, у 1972 утримала звання доцента, після блискучого захисту докторської дисертації у Києві в листопаді 1982 р. було присуджено звання професора.

З 1979 по 1996 К.Я. Кусько очолювала найбільшу кафедру університету – кафедру іноземних мов. Щире вболівання за роботу кафедри загалом, і за успіхи кожного члена колективу зокрема, глибока повага, такт і любов до колег і студентів, науковий і організаторський талант допомогли К.Я. Кусько згуртувати дружний творчий колектив однодумців, що успішно працював як над розробкою і впровадженням у практику викладання іноземних мов нових методик і технологій навчання (кафедра була і досі залишається опорною кафедрою іноземних мов західного регіону), так і над проведенням наукових заходів – конференцій, семінарів тощо.

З 1998 по 2001 рр. проф. К.Я. Кусько очолила роботу авторського колективу над трьома вагомими науковими проектами, результати яких відображено в таких змістовних колективних монографіях: „Дискурс іноземномовної комунікації” (Львів, 2002); “Іноземномовний текст за фахом: лінгводидактичні аспекти” (Львів, 1998); „Лінгводидактична організація навчального процесу з іноземних мов” (Львів, 1996).

Професор К.Я. Кусько є автором понад 140 наукових праць, виданих в Україні та закордоном. У 2006 році у видавництві „Нова книга” вийшов з друку ґрунтовний підручник з німецької мови для студентів філологічних факультетів університетів “Deutsch für Philologen”, „Німецька мова для філологів”, який К.Я. Кусько написала в співавторстві з проф. Б.В. Максимчуком, доц. Марченко Л.Г.] та доц. В.Т. Сулимом.

Серед наукових подій останніх років особливе місце займали виступи у Віденському університеті з лекціями: „Українська мова в Україні”; „Німецька мова в Україні”, участь у роботі форумів германістів у Львові та Мюнхені.

Катерина Яківна віддавала багато сил і енергії підготовці нових наукових кадрів України, успішно керувала науково-дослідницькою роботою аспірантів, здобувачів і докторантів, підготувала 22 кандидата філологічних наук, серед яких багато авторів цього спеціального випуску наукового журналу „Молодий вчений”. Значною подією у науковому житті Львівського національного університету імені Івана Франка став захист докторської дисертації І.А. Бехти, її учня.

Проф. К.Я. Кусько брала активну участь в атестації наукових кадрів України – виступала офіційним опонентом на захистах докторських і кандидатських дисертацій, плідно співпрацювала з такими відомими вченими України, як професори: А.Д. Белова, О.Л. Бессонова, Л.І. Булатецька, А.Г. Гудманян, С.Н. Денисенко, Ю.А. Зацний, В.К. Зернова, Р.П. Зорівчак, В.І. Карабан, Т.Р. Кияк, В.В. Козловський, І.М. Колегаєва, Н.М. Корбозерова, В.А. Кухаренко, А.Е. Левицький, Н.П. Неборсіна, О.Д. Огуй, О.Д. Петренко, М.М. Полужний, Г.Г. Почепцов, А.М. Приходько, Л.І. Прокопова, Л.І. Сахарчук, Л.В. Солощук, О.М. Старикова,

О.І. Чередниченко, І.С. Шевченко, С.О. Швачко та багатьма іншими знаними лінгвістами України. Довгі роки співпраці та дружби єднали Катерину Яківну з відомими зарубіжними вченими, зокрема з професором Мінського лінгвістичного університету З.А. Харитончик і професором Віденського університету Юліаною Бестерс-Зільгер.

Особливу роль у житті спочатку кафедри іноземних мов, а з 1998 року кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів відігравали науковий семінар молодих вчених (1996-1998) та Регіональний науковий семінар з дискурсознавства та текстолінгвістики (1998-2010) під керівництвом проф. К.Я. Кусько. Активними учасниками семінару були не тільки викладачі та аспіранти кафедр ЛНУ імені Івана Франка, а й колеги з Волинського державного університету імені

Лесі Українки, Тернопільського педагогічного університету імені В. Гнатюка, Тернопільської академії народного господарства, НУ „Львівська політехніка”, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Миколаївського державного університету.

#### **Висновки.**

*Дружно пройшли тернистими життєвими стежками Дмитро Данилович і Катерина Яківна Кусько, зробили багато добрих справ, залишили добру пам'ять про себе і поринули у вічність...*

*А затишними вулицями рідного Львова продовжують ходити Катерина і Дмитро Кусько, їхні онуки...*

*У цьому проста мудрість життя і вічна пісня любові.*

### **Список літератури:**

1. Дискурс іноземномовної комунікації : кол. монографія. К. Я. Кусько (ред.). Львів : Вид. ЛНУ ім. І. Франка, 2002.
2. Іноземномовний текст за фахом: лінгводидактичні аспекти : кол. монографія. К. Я. Кусько (ред.). Львів : Світ, 1998.
3. Радю А. І. Портрет ученого: К.Я. Кусько. *Studia Germanica et Romanica: Іноземні мови. Зарубіжна література. Методика викладання*. Донецьк. Т. 3. № 2(8). 2006. С. 97–100.
4. Radu A. I. (2006). Linguistics Research SIS: Regional Conference “Discourse Strategies of Linguistics of the 21<sup>st</sup> Century”. *TESOL-Ukraine Newsletter*, Vol. 12, No 2–3, pp. 37–38.

### **References:**

1. Dyskurs inozemnomovnoi komunikatsii : kol. monografia [Discourse of communication in a foreign language : col. monograph]. K. Ya. Kusko (ed). Lviv : Vyd. LNU im. I. Franka, 2002.
2. Inozemnomovnyi tekst za fakhom: lingvodydaktychni aspekty : kol. monografia [Professional text in a foreign language : col. monograph]. K. Ya. Kusko (ed). Lviv : Svit, 1998.
3. Radu A. I. (2006). Portret uchenoho: K. Ya. Kusko [The portrait of the scholar: K. Ya. Kusko] : *Studia Germanica et Romanica: Inozemni movy. Zarubizhna litaretura. Metodyka vykladannya*. Donetsk, T. 3, № 2(8), S. 97–100.
4. Radu A. I. (2006). Linguistics Research SIS: Regional Conference “Discourse Strategies of Linguistics of the 21<sup>st</sup> Century”. *TESOL-Ukraine Newsletter*, Vol. 12, No 2–3, pp. 37–38.

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-1>

УДК 811.111'246.2:37.091.3

Арцишевська А.Л., Гриня Н.О., Кузнецова Л.Р.  
Львівський національний університет імені Івана Франка

## ВПРОВАДЖЕННЯ CLIL МЕТОДУ У ДВОМОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

**Анотація.** У статті розглядається нещодавно впроваджена методика викладання іноземної мови – предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL). Предметно-мовне інтегроване навчання є одним із сучасних підходів двомовної освіти. В останні роки CLIL набуває все більшого значення в Європі та Україні як за кількістю навчальних закладів, які його впроваджують, так і за кількістю відповідних досліджень, проведених у цій галузі. Стаття розглядає та аналізує термін *scaffolding* / *скаффолдинг* як важливий елемент даної методики. Основною характеристикою методу CLIL є те, що він поєднує в собі викладання мови та навчальних предметів. Студенти не лише вивчають іноземну мову, а також використовують її для вивчення автентичних навчальних матеріалів. У статті також йдеться про процес планування заняття, який має суттєве значення для успішного його проведення. Метод CLIL має глибокі методологічні напрацювання з планування заняття, стратегій викладання і, зокрема, ролі викладача в аудиторії. Заняття із застосуванням CLIL методики вимагає всебічної підготовки. Проаналізовано та досліджено шість етапів ефективного планування занять за методикою CLIL. Крім того, у статті наголошується, що це планування вимагає зміни традиційних концепцій планування занять. Якщо розглянути проблему ширше, ми дійдемо висновку, що, за умови підготовки належної правової та нормативної бази для впровадження CLIL в українських вищих навчальних закладах, застосування теоретичної бази CLIL до існуючого досвіду та реалізація величезних перспектив цієї методики для освітньої системи не викликати труднощів у зацікавлених викладачів.

**Ключові слова:** предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL), методика CLIL, двомовна освіта, скаффолдинг, планування заняття.

Artsyshevskaya Anetta, Hrynya Nataliya, Kuznetsova Liliya  
Ivan Franko National University of Lviv

## CLIL APPROACH IN BILINGUAL EDUCATION

**Summary.** The article deals with a newly implemented method of teaching a foreign language – Content and Language Integrated Learning (CLIL) which has become the trendy approach in bilingual education. CLIL is gaining more importance across Europe and Ukraine in terms of both: the number of educational establishments implementing it and in numbers of related studies done in this field. The term *scaffolding* has been analysed. An important fact about CLIL is that it combines both language and subject teaching. Students do not just study a foreign language, but use it to study subject related authentic content. The article also deals with such important task as lesson planning process which is of vital importance for the successful development of the class. CLIL has profound methodological implications in terms of planning, teaching strategies and, particularly, the role of the teacher. CLIL lesson is supposed to require a precise and extensive preparation. Six stages of effective CLIL planning has been analyzed and researched. Moreover, CLIL planning requires a change of the traditional concepts of lesson planning. The results prove that looking at the issue from a broader perspective brings us to the conclusion that, if there is a proper development of legal and regulatory framework for CLIL implementation in the Ukrainian higher educational establishments, there are no problems for teachers interested in applying CLIL theoretical basis teaching practice and to realize enormous perspectives this approach yields to the educational system.

**Keywords:** Content and Language Integrated Learning (CLIL), CLIL approach, bilingual education, scaffolding, lesson planning.

**Постановка проблеми.** В умовах активної інтеграції України в економічну, освітню та інформаційну сфери діяльності Європи, у суспільстві зростає потреба у підготовці висококваліфікованих спеціалістів. Освітня система розвивається та зазнає все більших змін у різних напрямках в наш час. У зв'язку з цим особливу увагу слід приділити актуалізації ролі іноземних мов, а освітнім закладам потрібно створити сприятливі умови для їхнього успішного вивчення. Таким чином, виникає потреба впроваджувати в навчальний процес інноваційні методи викладання. Застосування в навчальному процесі методики CLIL дає змогу викладачам поєднати вивчення іноземної мови з іншими предметами, а цікаві навчальні матеріали мотивують студентів/учнів вивчати іноземну мову і забезпечують мовну базу, з якою вони можуть працювати самостійно, наприклад, під час навчального процесу.

Предметно-мовне інтегроване навчання вважається сучасним підходом до двомовної освіти. Віднедавна CLIL набуває все більшого значення в Європі та Україні, враховуючи як кількість навчальних закладів, що впроваджують цю методику, так і кількість відповідних досліджень, проведених у цій галузі. Метод CLIL як інструмент сприяє розумінню іноземної мови учнями і має бути однією з важливих пропозицій двомовної освіти: замість спрощеного підходу до навчання іноземною мовою, акцент робиться на інтеграції вивчення предметів та іноземної мови. Орієнтована на учня методика, якою вважається CLIL, належить до активних методів навчання, оскільки вчителі виступають у ролі помічників, а залучення до роботи та мислення покладається на учнів. Робота в парах і групах зменшує стрес та страх учнів перед невдачами, і, з іншого боку, розвиває мотивацію та співпрацю, допомагаючи досягти ре-

зультатів у вивченні мови та предмету. Ефективність активного навчання була доведена багатьма дослідженнями, серед яких можна згадати працю Дж. Ротганса і Х. Шмідта, що досліджували, як розвивався ситуативний інтерес з часом і як він був пов'язаний з академічною успішністю в класі активного навчання [9, с. 58–67].

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Д. Марш вважається одним із перших дослідників, який спробував проаналізувати досвід CLIL та перспективи його розвитку в Європі у своїй книзі "CLIL/EMILE: The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential" [6]. Книга складається зі статей, написаних європейськими фахівцями у галузі CLIL і містить позитивні приклади використання CLIL у школах та університетах, а також практичні пропозиції та теоретичні рекомендації щодо подальшого розвитку цього методу викладання. Ця книга аналізує CLIL в різних вимірах і з лінгвістичної точки зору. Основним матеріалом досліджуваної теми є роботи таких видатних науковців, як Д. Койл, П. Гуд, Д. Марш, М. Сепесьова та Д. Вольф.

**Мета статті.** Основною метою статті є дослідження нового та впровадженого методу викладання іноземної мови – предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) у двомовній освіті.

**Виклад основного матеріалу.** За словами дослідників, кожен учень може на певному етапі навчання заявити про свої інтелектуальні здібності, але тільки рідною мовою. Багато студентів мають великі труднощі у спілкуванні іноземними мовами та застосуванні знань з різних дисциплін, таких як: фізика, хімія, математика, література, географія, суспільствознавство. Для реалізації професійних потреб використання іноземної мови необхідний функціональний підхід до її викладання, що дозволить досягти ще більшої ефективності за рахунок використання широкого загальноосвітнього простору як навчального контексту.

CLIL дає вчителям можливість розвивати всі мовні навички, а студентам набуті мовної та комунікативної компетенції. Вивчення предмета іноземною мовою є складним завданням, що вимагає багато часу та витрачених зусиль, водночас є творчим і критичним. Методологія CLIL покращує систематичне нарощування попередніх знань учнів, що можливе при застосуванні методу скаффолдингу (*англ. "scaffolding" позначає інтерактивний підхід до вивчення іноземної мови, коли вчитель спрямовує учня до самостійного відкриття нових знань*). Термін скаффолдинг спочатку використовували, коли йшлося про надання вчителем підтримки учням у їхній діяльності та допомоги у вирішенні проблем. До прикладу, це спрощення завдань, коли вчитель ділить їх на менші кроки, коли викладач зосереджує учнів на завершенні завдання, нагадуючи їм про мету, демонстрування інших способів виконання завдань. Скаффолдинг також включає стратегії підтримки письма. Скаффолдинг – це тимчасова опора, яку поступово забирають, щоб учні могли працювати без неї. Це забезпечує необхідну підтримку, щоб учні „зробили ще один крок вперед, а не просто рухались по інерції” [7, с. 29].

Важливою характеристикою методу CLIL є те, що він поєднує як викладання мови, так і предмета. Насправді, CLIL правильніше називати не

навчальним методом, а загальним підходом до викладання, який забезпечує ефективне вивчення іноземної мови. У своїй спробі дати визначення CLIL, Ф. Бол (2017) посилається на думки різних вчених з цього приводу та підкреслює такі життєво важливі характеристики CLIL, як двофокусне навчання та одночасність досягнення цих цілей. Крім того, він виділяє дві групи вчителів, які використовують CLIL: тих, хто має на меті вивчення іноземної мови, в той час, як інші надають перевагу викладанню предмета [1].

Процес планування заняття має надзвичайну вагу для успішного розвитку заняття [11]. Він розпочинається з того, що вчитель повинен дуже детально вирішити, який матеріал буде викладатися, а ще визначити частини уроку, де буде задіяно іноземну мову [11]. Д. Койл, П. Худ і Д. Марш поділяють метод, орієнтований на процес, необхідний для ефективного планування CLIL, на шість етапів:

1. Створення команди, що складалася би з учителів-мовників, вчителів-предметників та керівництва школи з метою реалізувати ідеї, бачення та спільно узгоджувати загальні цілі для впровадження методу CLIL.

2. Після завершення формування загальнобачення, увага переключається на практичне значення, де рекомендується враховувати потреби конкретного закладу, залежно від його типу, спеціалізації, шляхів досягнення мети та політики, що проводиться закладом. Вищезгадані питання відіграють важливу роль у визначенні типу CLIL, який відповідно розробляється для різних навчальних контекстів.

3. Процес планування. На цьому етапі описується концепція 4C для планування уроку, яка є основою кожного уроку CLIL. Що таке 4C? 4C означає: зміст, комунікацію, пізнання та культуру (*Content, Communication, Cognition, and Culture*). Структура 4C, розроблена Койлом та є ключовим принципом як для планування уроків, так і для планування матеріалу. Модель складається з чотирьох основних компонентів, а її інтегративний характер „пропонує міцну теоретичну і методичну основу для планування уроку CLIL” [8, с. 3]. Для успішного проведення уроку, потрібно поєднати всі чотири компоненти.

4. Досвід набутий під час традиційного викладання матеріалу поєднується з новим підходом CLIL-методики, що і дозволяє досягти поставлених цілей.

5. Етап оцінювання та контролю відіграє для вчителя дуже важливу роль. Він дає вчителю можливість використати свої спостереження для планування наступного уроку.

6. Односторонні обговорюють ідеї та набутий досвід для забезпечення підтримки в боротьбі з новими викликами та труднощами [5, с. 49–70].

Планування уроку CLIL може бути складним завданням для вчителя на ранніх етапах, тому рекомендується інтенсивно готуватися до уроку і не перевантажувати його в прагненні досягнути досконалості. „У міру збільшення впевненості та вирішення питань із конкретних контекстів, учасники навчального процесу стають краще підготовленими, щоб досліджувати проблемні моменти, що виникають між баченнями чи ідеалами та реаліями контексту класної кімнати” [5, с. 48].

Сутність методики сформувалася після розгорнутих дискусій у 2001 р.: CLIL розглядає вивчення іноземної мови як інструмент вивчення інших предметів, формуючи в процесі навчання потребу в навчанні, що дозволяє учням переосмислити та розвивати здатність спілкуватися [1]. Нині найпоширенішим є таке визначення: CLIL – це дидактичний прийом, що дозволяє учням формувати мовні та комунікативні компетенції з нерідної мови в тому самому освітньому контексті, в якому вони формують і розвивають загальні знання та вміння. Професор К. Койл, дослідник у галузі інтегрованого навчання, виділяє три моделі CLIL [2]:

**Модель С1:** Багатомовне навчання, коли під час викладання різних предметів у різні роки навчання використовується кілька іноземних мов. Така модель навчання може дозволити студенту здобути професійні знання з кількох мов після завершення повного курсу навчання.

**Модель С2:** Додаткове інтегроване вивчення предметів та мови. Ця модель навчання передбачає паралельне викладання предметів. Акцент ставиться на розвиток знань і навичок користування мовою з метою забезпечення розумових процесів вищого порядку. Викладання мови відноситься до спеціальних напрямів, тому вчителі іноземних мов, які входять до структурних підрозділів з викладання спеціальностей, здійснюють зовнішню підтримку в процесі підготовки фахівців. У процесі предметно-мовного інтегрованого навчання студенти набувають уміння використовувати іноземну мову для роботи за фахом.

**Модель С3:** Попередні курси з мовної підтримки. Програми підготовки спеціалістів розробляються з точки зору розвитку як професійних, так і мовних навичок. За такими моделями навчання заняття проводять як вчителі-предметники, так і спеціалісти в галузі викладання мови. При поганому володінні мовою учень може отримувати підтримку протягом усього процесу навчання, що дає змогу оволодіти як предметом, так і мовою, якою викладають предмет. Цю модель можна використовувати для навчання студентів з різними мовними рівнями.

Модель С1 практикується лише в університетах певної спеціалізації (наприклад, юриспруденція, економіка, бізнес та менеджмент), а моделі С2 і С3 є найбільш поширеними. Методика CLIL виникла в гуманітарних дисциплінах, але стає все більш популярною серед так званих предметів MCSSE (математика, інформатика, природознавство, інженерія). CLIL використовується в різних освітніх контекстах, від старшої групи дитячого садка до закладів вищої освіти.

CLIL має на меті дві цілі, а саме: вивчення предметів з використанням іноземної мови та іноземної мови через предмет, який викладається тільки рідною мовою. Відправною точкою для сприйняття методу є визнання того факту, що кожен студент чи учень є розумною та освіченою людиною, але продемонструвати свій інтелект він/вона може лише рідною мовою. Потрапляючи в ситуацію, де спілкування відбувається іноземною мовою, студенти не можуть проявити свої знання у професійних сферах. А без знання іноземної мови, необхідної для їхньої спеціальності, вони не мають можливості спілкуватися

в професійному контексті. Крім того, студенти можуть бути обмежені в доступі до необхідних інформаційних ресурсів і не мати можливості для ефективного професійного зростання.

Крім того, слід враховувати навчальні цілі чи завдання та результати викладання як іноземної мови, так і певного предмету. Під навчальними цілями ми розуміємо інформацію та знання, які вчителі мають намір викладати. Завдання – це короткі, чіткі формулювання, які описують бажані результати навчання; тобто конкретні навички, цінності та ставлення, які студенти демонструють, тим самим відображають ширші цілі. З іншого боку, результати навчання визначають, що учень знатиме і зможе зробити до кінця уроку. К. Бентлі (2010) пропонує, що результати навчання повинні бути вимірюваними та досяжними водночас, щоб дозволити вчителям, а також учням мати чітке уявлення про те, яких цілей потрібно досягти. Д. Койл стверджує, що на уроці CLIL важливо відобразити, що зміст теми пов'язаний з мовою [3, с. 4].

**Висновки і пропозиції.** Повертаючись до початку, можна констатувати, що одним із найважливіших аспектів, які впливають на планування уроків CLIL, є підготовка до навчального процесу, що вимагає відповідного навчання методом CLIL разом із відповідною мовною кваліфікацією. На цих двох аспектах, як на підвалинах, можна побудувати урок CLIL з усіма його ознаками. Викладання галузевої мови проводиться на уроках ESP (англійської мови для спеціальних цілей) і є складним і багатостороннім процесом, де як учасники-студенти, так і викладачі, повинні дотримуватися певних правил.

Успіху можна досягти лише через співпрацю. З одного боку, для розвитку в учнів навичок володіння англійської мови певного предмету у всіх її аспектах значну роль відіграє добре володіння лексикою, включаючи термінологію. З іншого боку, знання предметної лексики серйозно впливає на знання англійської мови в цілому. Чим більше слів і термінів знають студенти, тим безпечніше вони відчують себе у висловленні професійних ідей, тим успішніше вони спілкуються на предметні теми.

Незважаючи на те, що в Інтернеті є доступ до широкого вибору підготовлених планів і заходів, вчителі, які не знайомі з методологією CLIL, мають труднощі з правильним використанням вправ і завдань. Основну складність можна сформулювати як неефективне використання методів та організаційних форм. Вчителі також повинні використовувати більше активних методів, спрямованих на самостійність учнів і природне бажання проводити дослідження за допомогою мови. Непідготовлені вчителі також не сприймають нову роль „фасилітатора, помічника навчального процесу” і за звичкою виконують роль контролера. Розробка відповідних планів CLIL або адаптація існуючих вимагає трьох основних компетенцій: компетенції цільової мови, цільового предмета та методології CLIL. Однак, мовну компетенцію можна було б покращити за допомогою відповідних мовних курсів, призначених спеціально для викладачів CLIL. Проблеми, які можуть виникнути в процесі навчання, також можна було б усунути шляхом кращої співпра-

ці з викладачем іноземної мови. Забезпечення мовної компетенції є надзвичайно важливим у викладанні CLIL. Нарешті, знання методології для поєднання вивчення мови і предмету є вер-

шиною всіх компетенцій. Просте розуміння того, як працює CLIL, може дати вчителям необхідні знання про те, як підготувати уроки CLIL для досягнення глобальних цілей.

### Список літератури:

1. Ball P. How do you know if you're practicing CLIL? Available at: <http://www.onestopenglish.com/clil/methodology/articles/article-how-doyou-know-if-youre-practising-clil/500614.article>
2. Bentley K. (2010) The TKT (teaching knowledge test) course: CLIL, Content and language integrated learning module. Cambridge : CUP, published in collaboration with Cambridge ESOL. ISBN 05-211-5733-1
3. Coyle D. (2005) CLIL. Planning Tools for Teachers. University of Nottingham. URL: [http://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/20-012014/coyle\\_clil\\_planningtool\\_kit.pdf](http://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/20-012014/coyle_clil_planningtool_kit.pdf)
4. Coyle D. (2007) Content and Language Integrated Learning: towards a connected research agenda for CLIL pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, vol. 10, № 5, pp. 543–562.
5. Coyle D., Hood P., & Marsh D. (2014) The CLIL Tool Kit: Transforming theory into practice. URL: [http://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/2001-2014/coyle\\_hood\\_marsh\\_clil\\_toolkit\\_pp\\_48-73.pdf](http://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/2001-2014/coyle_hood_marsh_clil_toolkit_pp_48-73.pdf)
6. Marsh D. (2002) Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential. Oxford : OUP, 204 p.
7. Mehisto P., Marsh D., & Frigols J.M. (2008) Uncovering CLIL: Content and Language Intergrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Oxford : Macmillan Education. ISBN 978-0-230-02719-0
8. Perez M. & S. Ramiro S. (2010) CLIL Lesson Planning in Primary Education: a case study. University of Almeria. URL: [http://www.tesolSpain.org/uploaded\\_files/files/CLIL%20Lesson%20Planning%20in%20Primary%20Education%20a%20case%20study.pdf](http://www.tesolSpain.org/uploaded_files/files/CLIL%20Lesson%20Planning%20in%20Primary%20Education%20a%20case%20study.pdf)
9. Rotgans J. I., & Schmidt H. G. (2011) Situational interest and academic achievement in the active-learning classroom. *Learning and Instruction*, 21(1).
10. Salaberri R. S. & Sánchez P. M. (2012) 'CLIL Lesson Planning.' In Martínez Agudo J. Teaching and Learning English through Bilingual Education. Newcastle : Cambridge Scholars Publishing, ch. 4.
11. Sepesiova M. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/291103074>
12. Wolff D. (2002) On the importance of CLIL in the context of the debate on plurilingual education in the European Union. In. D. Marsh (Ed.), CLIL/EMILE the European Dimension – Action, Trends, Foresight Potential. Jyväskylä: University of Jyväskylä, pp. 47–49.

### References:

1. Ball P. How do you know if you're practicing CLIL? Available at: <http://www.onestopenglish.com/clil/methodology/articles/article-how-doyou-know-if-youre-practising-clil/500614.article>
2. Bentley K. (2010) The TKT (teaching knowledge test) course: CLIL, Content and language integrated learning module. Cambridge: CUP, published in collaboration with Cambridge ESOL. ISBN 05-211-5733-1
3. Coyle D. (2005) CLIL. Planning Tools for Teachers. University of Nottingham. Available at: [http://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/20-012014/coyle\\_clil\\_planningtool\\_kit.pdf](http://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/20-012014/coyle_clil_planningtool_kit.pdf)
4. Coyle D. (2007) Content and Language Integrated Learning: towards a connected research agenda for CLIL pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, vol. 10, no. 5, pp. 543–562.
5. Coyle D., Hood P., & Marsh D. (2014) The CLIL Tool Kit: Transforming theory into practice. Available at: [http://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/2001-2014/coyle\\_hood\\_marsh\\_clil\\_toolkit\\_pp\\_48-73.pdf](http://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/2001-2014/coyle_hood_marsh_clil_toolkit_pp_48-73.pdf)
6. Marsh D. (2002) Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential. Oxford: OUP, 204 p.
7. Mehisto P., Marsh D., & Frigols J.M. (2008) Uncovering CLIL: Content and Language Intergrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Oxford: Macmillan Education. ISBN 978-0-230-02719-0
8. Perez M. & S. Ramiro S. (2010) CLIL Lesson Planning in Primary Education: a case study. University of Almeria. Available at: [http://www.tesolSpain.org/uploaded\\_files/files/CLIL%20Lesson%20Planning%20in%20Primary%20Education%20a%20case%20study.pdf](http://www.tesolSpain.org/uploaded_files/files/CLIL%20Lesson%20Planning%20in%20Primary%20Education%20a%20case%20study.pdf)
9. Rotgans J. I., & Schmidt H. G. (2011) Situational interest and academic achievement in the active-learning classroom. *Learning and Instruction*, 21(1).
10. Salaberri R. S. & Sánchez P. M. (2012) 'CLIL Lesson Planning.' In Martínez Agudo J. Teaching and Learning English through Bilingual Education. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, ch. 4.
11. Sepesiova M. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/291103074>
12. Wolff D. (2002) On the importance of CLIL in the context of the debate on plurilingual education in the European Union. In. D. Marsh (Ed.), CLIL/EMILE the European Dimension – Action, Trends, Foresight Potential. Jyväskylä: University of Jyväskylä, pp. 47–49.

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-2>  
УДК 372.881

Варфоломеева О.В.

Київський національний університет харчових технологій

## ПРАКТИЧНИЙ ПОСІБНИК: ЯК ПОКРАЩИТИ НАВИЧКИ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ТА НАВЧИТИСЯ ЕФЕКТИВНО СПІЛКУВАТИСЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ

**Анотація.** У статті йдеться про пошук ефективних способів теоретичних та практичних ідей, інструментів та стратегій для винайдення способів як інтегрувати та викладати критичне мислення від теорії до практики. Добре відомо, що критичне мислення є центральною концепцією в сучасному викладанні та в сучасних освітніх реформах. Це найважливіше завдання, яке визначається новою реформою української школи (НУШ), що була впроваджена Міністерством освіти і науки в Україні. Перетворення методів викладання в українських школах та забезпечення таким середовищем, яке може більш зацікавити та полегшити навчання студентам, є дуже актуальним питанням. Тому основний напрямок статті – це зробити акцент на тому, що таке критичне мислення, чому і як треба інтегрувати та розвивати критичне мислення і чому студентам потрібно розвивати навички співпраці, спілкування, творчості та критичного мислення. Ця стаття знайомить читачів з основними та передовими прийомами, необхідними елементами та інструментами для розвитку навичок критичного мислення, а також пропонує конкретні пропозиції – практики, які ми можемо включати у щоденне навчання.

**Ключові слова:** критичне мислення, таксономія Блума, питання Сократа, інтерактивне навчання, навички та стратегії 21-го століття.

Varfolomieieva Olena

Kyiv National University of Food Technologies

## A PRACTICAL GUIDE: HOW TO PROMOTE THINKING SKILLS FOR EFFECTIVE COMMUNICATION

**Summary.** This article deals with the issue of providing the effective ways of theoretical and practical ideas, tools and strategies how to integrate and teach Critical Thinking from theory to practice in the classroom. It is well known that critical thinking is a central concept in modern education and educational reforms nowadays and students around the world need advanced skills to succeed in the globalized, knowledge-based world of the 21st century. The central focus of the article is to put an emphasis on what critical thinking is, why and how to integrate and develop critical thinking in ELT. The article presents some advanced techniques, essential elements and tools in teaching strategies in order to develop strong critical thinking habits of mind and explain how incorporate them into daily teaching.

**Keywords:** critical thinking, Bloom's Taxonomy, higher order thinking skills, Socratic questioning, interactive learning, tools, strategies and activities.

**Постановка проблеми.** "Critical thinking is thinking about your thinking while you are thinking in order to make your thinking better" (DR. Richard Paul) („Критичне мислення – це мислення про ваше мислення, думаючи як зробити своє мислення кращим”) [1].

Зазначається, що критичне мислення є дуже важливою темою в сучасній освіті. Люди, які критично думають, усвідомлюють за своєю суттю недосконалу природу людського мислення, коли його залишають безконтрольним, тому ті, хто критично мислить, постійно намагаються жити раціонально та розумно [2].

Критичне мислення повинно бути достатньо розвинене, оскільки це інструмент, який надає учням більш дієвий спосіб спілкування з іншими людьми.

Слід враховувати, що англійська мова використовується в усьому світі не носіями англійської мови для міжкультурного спілкування. Таким чином, готуючись до спілкування в мультикультурному середовищі, на практиці необхідні такі навички критичного мислення як інтелектуальні риси, емпатія і толерантність. Ще один аспект, який навіть вимагає введення критичного мислення на навчальних заняттях, виникає через швидко зростаючі міжнародні тенденції мобільності студентів і використання англійської мови

як мови навчання в університетах у всьому світу. Нарешті, критичне мислення вимагає інтерактивного навчання, і учні, як правило, навчаються краще, активно спілкуючись один з одним у певному контексті. Займаючись інтерактивною діяльністю, розвиваючи свої комунікативні навички та критичне мислення, учні мають більше шансів поліпшити свою самосвідомість, розуміння своїх здібностей і меж, прокладаючи шлях до самовдосконалення себе як майбутніх професіоналів, а також як розвиненої особистості [5].

**Метою статті** є обмін як теоретичними, так і практичними ідеями про критичне мислення та його застосування в контексті викладання та вивчення іноземної мови. Ця стаття допоможе вчителям та викладачам зрозуміти і використати можливості, які допоможуть студентам розвивати навички 21-го століття та створювати заняття з елементами критичного мислення. Головне питання: як допомогти студентам навчитися думати за межами мови? Підводячи підсумок, дуже важливо розвивати критичне, логічне, рефлексивне, мета когнітивне та творче мислення за допомогою інтерактивних інструментів, а також проводити так зване „Сократівське опитування”. Акцент на таких питаннях створює нові ролі для вчителів та викладачів і вимагає ентузіазму, творчості та нового підходу у викладанні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Багато вчених та наукових робітників займалися фундаментальними дослідженнями питання чому критичне мислення настільки важливе. За словами доктора Пітера Фасьоне (Dr. Peter Facione, 1998), мислителі можуть мати як необхідні афективні схильності, такі як чесність, неупередженість і гнучкість, так і набір когнітивних навичок, що складаються з „інтерпретації, аналізу, оцінки, висновку, пояснення і саморегуляції”, які дозволяють поліпшити своє власне мислення [2].

Основа критичного мислення у вивченні іноземної мови представляє теоретичну основу дослідження та визначає термін „критичне мислення” як здатність мислити організовано та раціонально, щоб зрозуміти зв'язок між ідеями та/або фактами. Іншими словами, це „думати про мислення” – виявлення, аналіз, а потім вправлення недоліків у тому, як саме ми думаємо. У той же час дослідники Американського фонду критичного мислення стверджують, що критичне мислення не таке природне вміння, як говорити або бігати, це навмисно розвинений складний набір навичок і особливостей, на придбання яких потрібні роки [3]. Крім того, в різних дослідженнях було доведено, що „рівень мислення, який є, залежить від рівня поставлених питань”. Таким чином, використання знань, які студенти не знають, стимулює їх здатність задавати більш складні питання. Це вимагає від педагогів створення такого навчального середовища, яке сприятиме розвитку критичного мислення, мобілізуючи здатність формувати складні думки і питання [4].

Відтак наслідком досліджень є висновок, що критичне мислення має великий вплив на міжособистісні навички студентів. Доведено, що навчившись критично мислити і бачити речі з різних точок зору, студенти стають більш відкритими і чуйними, кращими етичними мислителями і комунікаторами, більш схильні співпрацювати зі своїми однолітками, отримувати і обговорювати свої ідеї. Критичне мислення допомагає студентам розвивати творчу сторону, дозволяючи їх розумовому процесу працювати більш вільно і мати більше можливостей для досліджень. Це допомагає студентам краще долати труднощі та приймати рішення на практиці.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Критичне мислення означає правильне мислення. Йдеться про те, щоб бути активним учнем, а не пасивним одержувачем інформації. Критичні мислителі суворо ставлять під сумнів ідеї та припущення [6]. На цьому етапі нам допоможуть елементи таксономії Блума: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез і оцінювання.

Таксономія Блума є найпопулярнішою та вважається основоположним і важливим елементом в освітній спільноті. Постановка та досягнення цілей стала ключовим інструментом структурування та розуміння навчального процесу з метою сприяння вищим формам мислення в освіті, таким як аналіз та оцінювання концепцій, процесів та принципів, а не просто запам'ятовування та передача фактів [7].

**Виклад основного матеріалу.** Очевидно, що знання і зміст дійсно важливі. Нам необхідно

вивчати мову через контекст з такими завданнями та підходами, які навчають студентів добре реагувати на реальні життєві ситуації та вирішувати проблеми. Ось чому спільна робота повинна бути організована таким чином, щоб студенти мали можливість представити свої висновки та поділитися своїми знаннями, щоб ефективно спілкуватися, а не просто створювати граматично правильні фрази іноземною мовою.

Нарешті, давайте розглянемо деякі корисні навчальні інструменти, які можуть допомогти розвивати та інтегрувати критичне мислення:

**Забезпечення підтримки.** Будьте терплячим і толерантним коли ви вивчаєте щось нове або вирішуєте нову проблему тому що всі учні потребують підтримки. Наводячи приклади, розбиваючи завдання на менш більш керовані кроки, даючи підказки, допомогу та тимчасову підтримку: все це може допомогти вашим студентам виконувати складні завдання. Це є необхідною складовою для досягнення успіху.

**Мозковий штурм** це метод, за допомогою якого можна генерувати різні ідеї з будь-якої теми. Головне правило полягає в тому, щоб придумати багато різних ідей і утримуватись від коментарів. Учні вчаться знаходити цінні ідеї серед менш важливих. Цей метод допомагає учням продукувати більше ідей і вчитися мислити менш шаблонно.

**Знаємо – Хочемо дізнатися – Дізналися** можемо використати щоб структурувати цілий урок. Цей метод допомагає оцінити, що студенти знають про певну тему до і після того, як ви її вивчили. Студентам пропонується заповнити колонки з питаннями: Що ви вже знаєте про цю тему? Що ви хотіли дізнатися? Що ви зараз дізналися? Метод забезпечує корисну основу для тематичного навчання, в якому попередні знання студентів могли залучити їх до встановлення порядку денного для власних цілей навчання та працювати відповідальним чином, а також для роздумів про результати навчання.

**Шість питань.** Підхід до теми або концепції також може бути структурований у візуальному середовищі за допомогою малюнку зірки, на кінцях якої розташовані питання: Що? Коли? Де? Як? Чому? Хто? Якщо ви плануєте розвивати навички критичного мислення, необхідно ставити питання, які провокують думки, коли ви обговорюєте нову тему. Задаючи відкриті питання, які не мають „правильних” відповідей, ви кидаєте виклик своїм студентам думати на більш глибокому рівні. У той же час, ви надаєте можливість використовувати іноземну мову для вираження ідей, і перетворювати дані в новому форматі та вдумливим способом.

**Питання Сократа.** Мистецтво ставити питання тісно пов'язане з критичним мисленням, оскільки питання Сократа є формою дисциплінованого опитування, яка може бути використана для роздумів у багатьох напрямках і для багатьох цілей включаючи: дослідження складних ідей; як докопатися до істини речей; вирішувати питання і проблеми; розкривати припущення; аналізувати поняття; відрізнити те, що ми знаємо, від того, чого ми не знаємо; стежити за логічними наслідками мислення або дискутувати. Педагоги, які підтримують використання сокра-

тівського опитування в освітніх установах, стверджують, що це допомагає студентам стати активними та незалежними учнями [4].

**Класифікація** відіграє важливу роль у критичному мисленні, оскільки вимагає від учнів розуміння та застосування набору правил. Дайте студентам різні слова, щоб описати певні об'єкти і попросить їх визначити відповідні слова, а потім сортувати їх за категорією. Це важлива вправа, щоб допомогти їм думати і самостійно ставити під сумнів: який об'єкт повинен бути, де і чому.

**Словникова робота.** Ця вправа заохочує студентів розпізнавати семантичні зв'язки між словами, а не сприймати словниковий запас, який потрібно вивчити як ізольовані елементи в списку. Важливо хоча б раз змодельовати процес створення словникової мережі з усім класом, перш ніж попросити студентів зробити це самостійно. Створюючи знайомство з процесом мислення, пов'язаний зі створенням словникової мережі, студенти, швидше за все, приймуть її як особисту стратегію для навчання.

**Дефініції** привертають увагу студентів до того факту, що дуже корисно вміти визначати, що ти маєш на увазі, якщо ти не знаєш слів. Використання мімів або жестів також може допомогти передати те, що ти маєш на увазі. Студенти розробляють стратегії, які допомагають їм стати більш ефективними комунікаторами без необхідності спілкування. Мета діяльності полягає у тому, щоб пояснити необхідне не кажучи слова. Учні по черзі повинні вгадувати слова.

**Методи картографування розуму** є потужними інструментами для навчання студентів. Вони можуть бути використані в самих різних навчальних темах, в спільних або індивідуальних завданнях. Розроблено ряд різних шаблонів і моделей для полегшення аналізу, розуміння, побудови відносин і планування.

**Концептуальні карточки**, засновані на питанні, яке фокусує увагу, можуть бути використані для визначення „причинно-наслідкового ефекту”. Вони можуть допомогти студентам зрозуміти і запам'ятати граматичні зв'язки між словами та граматичними конструкціями.

**Створення діаграм** інтегрує комунікативну діяльність з розвитком навичок критичного мислення. Створюючи власні діаграми за допомогою комп'ютерів, студенти мотивовані як говорити, так і писати про результати проведених ними досліджень.

**Діаграми Венна** можуть бути використані для відображення або висновку про зв'язки, вказуючи на схожі та різні аспекти понять. Більш складні діаграми Венна дозволяють користувачам порівнювати кілька наборів даних.

**Встановити зв'язки.** Заохочення студентів встановити зв'язки з реальною ситуацією і визначити закономірності є відмінним способом практикувати свої навички критичного мислення.

**Прогнозування** – це інструмент, який є досить корисним у вивченні іноземної мови. Ви можете попросити своїх студентів вгадати, що буде далі в завданнях для читання, або на відео, які ви використовуватимете на уроці. Коли учні роблять ці прогнозування, вони не тільки повинні критично мислити, вони будуть використовувати навички мовлення.

**Листівки.** Коли студенти щось читають або пишуть, важливо переконатися, що вони також здатні зрозуміти те, що вони читають. „Листівки” – це корисне завдання для читання та розуміння, яке вимірює, наскільки добре учні розуміють, що вони читають. Ставиться ряд питань, заснованих на написаному на листівках повідомленні, в кінці. Попросіть учнів відповісти на ці запитання після прочитання листівок. Це відмінний спосіб поліпшити свою пам'ять і навички мислення.

**Згодні чи не згодні?** Ця активність заохочує студентів висловлювати, виправдовувати та захищати свої особисті думки. Дайте їм час подумати для того щоб висловити свої думки іноземною мовою. Як правило, краще не переривати і виправляти помилки, але бути готовим підказати або допомогти у відповідних випадках. Цей вид діяльності підходить для використання будь-якої теми, де можуть виникнути суперечки і розбіжності.

**Робота в групах.** Налаштування групи є ідеальним способом змусити ваших студентів думати. Коли учні працюють разом, вони починають розуміти, як думають інші люди, і що їх шлях не єдиний спосіб для розуміння.

Коли ця цінна навичка буде представлена учням на ранньому етапі навчального процесу, вони навчаються висловлювати складні думки і краще вирішувати проблеми, і долати труднощі.

**Дебати.** Критичне мислення, по суті, це про вирішення проблем. Проведіть цю вправу з вирішення проблем у класі, щоб розвинути творчі розумові здібності. Наприклад, розділіть групу на менші команди від трьох до чотирьох. Надайте одну і ту ж проблему кожній групі, щоб проаналізувати ситуацію. Доручіть групі критично проаналізувати кожне питання і придумати потенційне рішення для кожної з них. Виявіть негативні фактори, що впливають на проблеми, і запропонуйте кроки для вирішення цих питань. Наприкінці діяльності обговоріть все разом. Подумайте про проведення дебатів з певною точкою зору, яка, на вашу думку, з'ясує різні відповіді.

**Факт або думка** – це діяльність для старших учнів. Факт може бути доведений як істинним, так і помилковим. Думка є вираженням почуття або точки зору і не може бути доведена істиною або помилковою. Учитель створює деякі ствердження, які є або фактом, або думкою. Якщо це факт, перевірте, а потім коротко поясніть, як це можна довести. Якщо це думка, перевірте і коротко поясніть, чому ви відчуваєте, що це не може бути доведено. Порівняйте відповіді і ваші погляди один з одним [8].

**Висновки і пропозиції.** Таким чином, методи і прийоми розвитку критичного мислення дійсно мають великий потенціал, реалізація якого безпосередньо пов'язана з формуванням комунікативної компетентності учнів та студентів. Це найважливіше завдання, яке визначає реформа Нової української школи, яка була започаткована Міністерством освіти і науки України. Найважливішою метою є трансформація традиційної освітньої системи яка має відповідати вимогам демократизації освіти та суспільства, а також створення позитивного середовища, де культура критичного мислення буде зростати, процвітати і сприяти більш ефективному навчанню учнів та студентів.

Разом з тим, хоча зазначити, що вчителі та викладачі повинні розвивати власні навички критичного мислення, тож вони потребують спеціальної підготовки та опрацювання технологій розвитку критичного мислення. Таку підтримку в Україні забезпечує організація „Вчителі за демократію та партнерство”, яка проводить семінари-практикуми для вчителів різних предметів та допомагає зрозуміти як обрати необхідну методику або технології які відповідатимуть

змісту, рівню і меті кожного предмету. Результатом багатьох досліджень є висновок, що знання набувають іншої форми, тому і навчання має будуватися по іншому. Треба більше думати про студентів як про окремих осіб, заохочувати їх думати по-новому та допомагати здобувати власні знання. Таким чином, ми зможемо краще підготувати студентів до реального життя і створити сприятливу ситуацію успіху в їхньому майбутньому.

### Список літератури:

1. Dr. Richard Paul. Retrieved from: <https://www.criticalthinking.org/pages/dr-richard-paul/818>
2. Elder, L. (2007) A brief conceptualization of critical thinking. Retrieved August 21, 2012 from: <http://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/410/>
3. Facione, P.A. (1998) Critical Thinking: What it is and why it is counts. Millbrae, CA: California Academic Press. Retrieved from: <http://www.insightassessment.com/articles.html>
4. Scott Thornbury's. 30 Language Teaching Methods. Cambridge University Press, 2017. P. 61–65.
5. Yang, Ya-Ting, Newby, Timothy, Bill, Robert (January 7, 2010). "Using Socratic Questioning to promote Critical Thinking Skills Through Asynchronous Discussion Forums in Distance Learning Environments". The American Journal of Distance Education.
6. Nickerson, R. (1987) Critical Thinking. Retrieved July 17, 2012, from: <http://lclane2.net/criticalthinking.html/>
7. Schafersman, S. (1991) An introduction to Critical Thinking. Retrieved February 8, 2008, from: <http://www.freeinquiry.com/critical-thinking.html/>.
8. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів / Наук. ред. передм. О.І. Пометун. Київ : Видавництво Плеяди, 2006. С. 220.

### References:

1. Dr. Richard Paul. Retrieved from: <https://www.criticalthinking.org/pages/dr-richard-paul/818>
2. Elder, L. (2007) A brief conceptualization of critical thinking. Retrieved August 21, 2012 from: <http://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/410/>
3. Facione, P.A. (1998) Critical Thinking: What it is and why it is counts. Millbrae, CA: California Academic Press. Retrieved from: <http://www.insightassessment.com/articles.html>
4. Scott Thornbury's (2017) 30 Language Teaching Methods. Cambridge University Press, pp. 61–65.
5. Yang, Ya-Ting, Newby, Timothy, Bill, Robert (January 7, 2010). "Using Socratic Questioning to promote Critical Thinking Skills Through Asynchronous Discussion Forums in Distance Learning Environments". The American Journal of Distance Education.
6. Nickerson, R. (1987) Critical Thinking. Retrieved July 17, 2012, from: <http://lclane2.net/criticalthinking.html/>
7. Schafersman, S. (1991) An introduction to Critical Thinking. Retrieved February 8, 2008, from: <http://www.freeinquiry.com/critical-thinking.html/>.
8. Krouford A., Saul V., Metiuz S., Makinster D. (2006) Tekhnolohii rozvytku krytychnoho myslennia uchniv [Technologies for the development of students' critical thinking]. Nauk. red. peredm. O.I. Pometun. Kyiv: Vydavnytstvo Pleiady.

## PECULIARITIES OF TEACHING STUDENTS DIALOGUE SPEECH DURING DISTANCE LEARNING

**Summary.** This article describes peculiarities of teaching dialogue between students in the conditions of distance learning. The forms and means of forming the skills of dialogue speech in English classes during distance learning are analysed. The authors give a number of methods and techniques of teaching dialogue speech. The advantages and disadvantages of distance teaching are under consideration. The authors mark that teachers need to reformat all their teaching experience and adapt their methods and techniques to online classes. It is caused by new realities and adds new features to learning. A number of educational platforms, applications, online resources that provide distance learning are discussed in the article.

**Keywords:** peculiarities, dialogue speech, communication, grammar and lexical skills, distance learning.

Гапоненко Л.П., Мацепура Л.Л.  
Криворізький державний педагогічний університет

## ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

**Анотація.** У цій статті описано особливості навчання, форми, методи та підходи до навчання діалогічного мовлення студентів. Проаналізовано форми та засоби формування навичок діалогового мовлення на заняттях англійської мови під час дистанційного навчання, визначено поняття діалогічного мовлення та головні особливості його структури. Автори визначили та описали основні переваги діалогічного мовлення у процесі вивчення іноземної мови, зокрема такі, як: 1) формування уміння доводити свою думку; 2) культурно відстоювати її; 3) уважно прислухатися до думок інших; 4) розподіляти обов'язки; 5) спілкуватися один з одним; 6) розв'язувати конфлікти; 7) застосовувати лексичний матеріал на практиці та ін. Автори визначили основні форми організації діалогічного мовлення на заняттях з англійської мови, описали основні психолінгвістичні аспекти здійснення спілкування іноземною мовою. У статті розглянута низка освітніх платформ, які розроблені задля функціонування онлайн освіти та забезпечують спілкування в онлайн конференціях: *Zoom, Ding Talk, Google Classroom*. Особливу увагу автори приділили особливостям роботи з кожною з цих онлайн платформ, оскільки робота з ними потребує технічної обізнаності сучасних педагогів. У статті перелічено ряд недоліків роботи з такими платформами (затратність часу, додаткові вміння та ін.). Автори також показали й наявність переваг дистанційного навчання та особливостей навчання діалогічного мовлення з використанням дистанційних технологій (існує ціла низка спеціально розроблених веб-сайтів, з необхідними методичними матеріалами, різноманітними завданнями, готовими розробками навчальних кейсів для формування вмінь діалогічного мовлення).

**Ключові слова:** особливості, діалогічне мовлення, спілкування, граматичні та лексичні навички, дистанційне навчання.

**Problem statement.** The process of acquiring skills and abilities of dialogue communication in a foreign language remains especially relevant in the modern realities of Ukraine's active international activity. Language learning will be effective only if you are constantly immersed in a situation of foreign language communication, because under such conditions students practice to use the acquired knowledge, improve grammar and lexical skills, develop logical thinking and speech skills. Therefore, in the process of learning English, special attention should be paid to the development of dialogue speech skills. The priority task of modern science is the introduction of a productive method of teaching dialogue speech, which involves obtaining practical results with minimal time and effort.

**Recent research and publications.** How to teach dialogue speech is the problem considered by many researchers. S. Nikolaieva, N. Gez, I. Bim, O.Tarnopolskyi, V. Plahotnik identified the purpose and content of the dialogue teaching. V. Buhbinder, I. Zymnia, Y. Passov shaped the psychological characteristics of dialogue teaching. The use of learning techniques has attracted the interest of

many other scientists, namely: E. Frenedo, J. Higgins & T. Johns, D. Teeler & P. Grey, T. Oschepkova, P. Seligson, etc.

**Aspects of the problem that are in the focus of the article.** During classes teachers develop their experience in using a number of methods and techniques of teaching dialogue speech. But, in recent years of quarantine restrictions teachers have faced the challenge of teaching the language remotely. Modern realities have led to rapid changes in the organization of the educational process, which require teachers to master the work with the use of information technology. Currently, the introduction of distance learning is accompanied by many difficulties: the lack of online experience of both teachers and students; complicated technical conditions for establishing direct contact and control over the work of students; difficulty in developing training programs, manuals, online platforms, etc. Now it is not enough just to know and teach the material well, the teacher must learn to use modern communication technologies and it is advisable to select sources of educational information for this format of work. Thus, the chosen problem is scientifically relevant and practically significant.

**The purpose of the article** is to define and theoretically substantiate the forms and means of forming the skills of dialogue speech in English classes during distance learning.

**Presentation of the main material.** Dialogue speech is possible if two or more participants communicate. Communication atmosphere based on communicative situations, which allow to assimilate educational speech material consciously. Language learning process is built close to the process of real communication and modeling the process of speech communication.

There are two approaches to teaching dialogue speech in a foreign language: the first approach "top down", which involves the initial stage of reading or listening to a separate dialogue-sample, analysis of its lexical and grammatical units with their further development and consolidation, and finally composing your own dialogue. The second approach "bottom up" begins with the assimilation of dialogue units and methods of replication, and, then, the independent composition of statements, microdialogues, and dialogues of different types.

In accordance with the above two approaches to teaching dialogic speech, the following main forms of its organization can be identified: dialogue-questioning, dialogue with monologue inserts, instructive (business) conversation, group conversation – discussion, collective discussion, afferent and efferent dialogues, individual friendly conversation, and role and business games, etc.

The whole system of exercises of questions-answers is based on the above forms of organization of dialogue speech allocate. During their implementation, it should be borne in mind that giving an answer is more difficult than asking a question. Therefore, exercises for formulating answers should precede those aimed at training the questioning.

Any dialogue consists of separate interconnected statements (remarks). A statement is a certain remark limited by changing the interlocutor. The statement (remark) is the first element of the dialogue. Remarks may be of different lengths: from one to several phrases. In dialogue, they are closely related to each other in their communicative functions, structure, and intonation. The first remark is always initiative (it is also called *a stimulus statement* or *a guiding or stimulating remark*). The second one can be either fully reactive or reactive-initiative (includes a reaction to the previous statement and motivation for the next). Stimulating and reactive remarks are combined with each other meaningfully, using lexical-grammatical and replica-intonation means, functionally (*e.g.*: greetings, consent, disagreement, desire) and, thus, form a dialogical unity.

Dialogical unity is a set of statements characterized by structural, intonation and semantic completeness. The peculiarity of the dialogue is the presence of language clichés, which in themselves do not carry any information, but are used to fill in the gaps. Abbreviated word forms, etc. are typical of dialogue speech.

Teaching dialogue speech usually begins with the presentation of a ready-made dialogue-sample, which is a support for students, and a sample of the dialogue that the teacher must hear. The work on

the dialogue includes the following stages: listening, imitation, reproduction, isolation of the structural-logical scheme (with language clichés), and creation of the dialogues.

In distance learning, the format of teaching dialogue speech cannot but change. Therefore, teachers need to reformat all their teaching experience and adapt their methods and techniques to online classes. This does not mean that there will be significant changes in the learning process, but the new realities will add certain features to such learning.

Nowadays there is a number of educational platforms, applications, online resources that provide the implementation of the educational process during distance learning. The development of skills of foreign language dialogue speech is a complex process that requires direct contact and close speech interaction between all students. Therefore, the teacher should try to explore and master the widest possible set of methods and tools for teaching a foreign language online. Among the educational platforms designed for online education that provide communication during online conferences, we can highlight the following ones: Zoom, Ding Talk, Web-conference, Skype, Google Meet, etc.

Skype contains many tools that provide online communication between participants in the educational process. This software allows you to: individualize the learning process; create a comfortable atmosphere of communication; communicate with native speakers; learn from world-famous professors; exchange information in real time (video lessons, exchange of text files, etc.); to overcome the language barrier; to develop skills of perception of foreign speech by ear; increase vocabulary; improve grammar skills; make the correct pronunciation, and to strengthen the motivation to learn a foreign language. In the educational process, the use of Skype-technologies is possible for consultations; individual and group classes; online elective foreign language courses; webinars; web quests; Olympiads; audio / video conferences and teleconferences, both with Ukrainian and foreign participants. The use of Skype-technologies allows to inreach active and passive vocabulary of a modern foreign language, to develop the skills of dialogic communication, to increase the efficiency of learning a foreign language [8, p. 100-101]. Skype has a simple information exchange system. Using Skype for classes allows you to organize training materials in work files. All the teacher's explanations, homework, questions, lists of new words, scanned texts and rules – everything needs to be put in order. There can be several exchange options: e-mail, Skype, Google Drive, each of which has its advantages and disadvantages. But the Google Drive service is definitely the best for Skype classes, because the teacher creates a folder with documents, shares it with the students and edit all the learning material online. With the help of e-mail, file sharing or Skype itself, the teacher sends all the study materials free of charge to students, with which it is quite easy to learn to work, opening 2 or 3 files at a time, if necessary. All you need for such classes is a Skype program installed on a computer, a headset, an Internet connection and a positive working mood.

A very popular platform that we widely used during the lockdown – Zoom – is a service for or-

ganizing online conferences. Here you can organize conferences and webinars for different numbers of users and speakers. Zoom allows you to: organize shared chats for correspondence and exchange of materials both public and private; conduct online conferences on high quality video and invite up to 100 participants (in the free version, paid allows you to increase the number of participants and speakers); record both your speech and joint conversations. During conferences and seminars, you can show materials on the desktop of your PC, smartphone or tablet; you can hold an unlimited number of conferences in the free version, each of which can last no longer than 40 minutes, conferences are to be planned and participants invited in advance.

The Zoom platform also has another very useful feature – breakout rooms, which allow you to divide conference participants into separate groups for discussions, role-playing games, etc. For example, a teacher may divide students into pairs, each pair receiving their own speech situation, after which the formed group is sent to separate rooms, where they discuss the given situations, make up dialogues, work out and memorize remarks. At the end of the lesson, students can rejoin the joint conference, give their own dialogues and listen to the dialogues of other participants. This technology allows the teacher to organize quickly the independent work of students, to develop the skills of dialogic speech and analyze their ability to conduct a dialogue in English. There are the discussion rooms that bring the learning situation closer to real communicative situations. Students in pairs or groups practice their speech and communication skills online in such rooms. It can quite accurately replace real offline communication (in the classroom), when we can see the interlocutor and his eyes, feel his mood, intonation of his speech, see and respond to his facial expressions, gestures and other non-verbal means of communication. This opportunity gives the teacher every chance to bring the learning process closer to its natural conditions. The service works equally well on a PC, smartphone or tablet. You need to download the program to your computer or gadget application.

*Ding Talk* is a service for video communication and distance learning. It is completely free. To use, you need to download the program to your smartphone, tablet or PC. The language of use is English. The interface is simple, intuitive. Contacts of students can be added by mobile phone numbers through the column "Search".

*Web-conference* is another web service that allows you to establish an online connection during distance learning. It is a new means of communication that makes it possible to create "virtual" learning environments that are closer to the situation of "regular" learning than to the situation of traditional distance learning. Although these tools may not fully simulate the conditions of "habitual" learning, Web-conference technologies can create an environment for the student that was previously inaccessible outside the classroom. In the organization and methods of improving communicative competence, it is important to anticipate the following aspects of communication when using Web-conference. The lesson with the use of Web-conference, as a rule, is the final one in mastering the topics

of oral speech, i.e. this lesson is quite unusual and is held only a few times an academic year. Therefore, it is necessary to attach special importance to the importance of the lesson. It is important to set students up for active communication so that they ask more questions and seek additional information. Interaction is most valuable in the use of Web-conference, so students should seek not only to ask questions, but also to offer their options for solving the problem [1, p. 101].

So, we can summarize that there are many online platforms that provide distance learning and allow students to communicate and share information in real time. We believe that among the online services we have considered, the most effective and convenient in the process of developing dialog skills were *Zoom*, *Skype*, *Google Meet*. The main advantage of these services is the possibility of synchronous interaction, which is a necessary condition for making dialogue. That is, with the help of audio and video communication, students can exchange remarks, maintain eye contact, practice different types of dialogic units, change interlocutors.

There are many difficulties both in every new case and on the way to implementing distance learning: lack of experience in this area; lack of sufficient legal and scientific-methodological base; the need for psychological preparation of all participants in the educational process for the introduction and use of such innovation; uncertainty of clear distinctions between the division of study time into full-time and distance learning; insufficient provision of technical means; insufficient level of computer skills, skills in working in the Internet, use of interactive learning technologies; lack of skills of self-education, self-development; difficulty in developing curricula, textbooks, manuals, lack of variability [2, p. 100].

Among the main advantages of distance learning are the following ones: a) *flexibility* – each student does not depend on the acquired (not mastered) knowledge in the lesson, he/she can learn as much as he/she personally needs to master the course, discipline and obtain the necessary knowledge in the chosen specialty; b) *modularity* – the modular principle is the basis of distance education programs, allowing a set of independent training courses to form a curriculum that meets individual or group needs; c) *parallelism* – training can be conducted by combining basic training with additional self-education or optional; d) *long-range* – the distance from the location of students to the educational institution (in case of a student's illness or urgent departure); e) *asynchrony* – implies that in the learning process the teacher and student can implement learning technology independently in time, i.e. at a convenient schedule for everyone and at a convenient pace; f) *coverage* – this feature is sometimes called "mass". The number of students in the distance learning system is not a critical parameter, they have access to many sources of educational information (electronic libraries, databases) and can communicate with each other and with the teacher through communication networks or other means of information technology; g) *profitability* – this feature means the economic efficiency of distance education, the average assessment of foreign and domestic educational systems shows

that they are about 10-50% cheaper, mainly due to more efficient usage of existing educational space and technical means [3, p. 25].

**Conclusion.** To sum up, we can state certain disadvantages and certain advantages. In order for the teacher to be able to organize the process of teaching dialogue speech effectively and interestingly, special websites have been developed with the necessary methodological material, various tasks, ready-made case studies and discussion plans. But of course that is not enough. Today, a teacher in distance learning needs to be aware

of how to work on different platforms, use materials that are already available, look for additional resources, download their guidelines and materials in accordance with their needs and the needs of the learning process. In our opinion, all these require some knowledge of working with such technologies, takes a lot of time for the teacher to prepare for classes, process and digitize educational materials. Nevertheless, during distance learning we have great opportunity to create all the conditions for effective learning of dialogic speech while learning a foreign language.

### References:

1. Burtseva Yu.O., Maleeva D.V. (2020). Distantniini tekhnologii v osviti [Distant technologies in education]: zb. nauk.-metod. rekom-tsii shchodo org-tsii navchannya ta rozvitku uchasnikiv navchal'nogo protsesu pid chas karantynu. Viddil informatsii ta vidavnicnoi spravi, Kramators'k. S. 95.
2. Vas'kivs'ka O. (2013). Navchannya dialogichnogo movlennya starshoklasnikiv. *Didaktika: teoriya i praktika* : zb. nauk. prats'. Kyiv : In-t ped. NAPNU. S. 100–106.
3. White C. (2016). *Language Learning in Distance Education*. Cambridge Language Teaching Library, 1<sup>st</sup> ed., CUP, p. 258.

### Список літератури:

1. Бурцева, Ю. О., Малеева, Д. В. Дистанційні технології в освіті : зб. наук.-метод. реком-цій щодо орг-ції навчання та розвитку учасників навчального процесу під час карантину. Відділ інформації та видавничої справи, Краматорськ, 2020. С. 95.
2. Васьківська О. Навчання діалогічного мовлення старшокласників. *Дидактика: теорія і практика* : зб. наук. праць. Київ : Ін-т пед. НАПНУ, 2013. С. 100–106.
3. White C. (2016). *Language Learning in Distance Education*. Cambridge Language Teaching Library, 1<sup>st</sup> ed., CUP, p. 258.

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-4>

УДК 81'42'371-11:001

Гладь С.В.

Вінницький торговельно-економічний інститут  
Київського національного торговельно-економічного університету

## КОНЦЕПТ ЯК МЕНТАЛЬНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ЗНАНЬ В КОНТЕКСТІ ЛІНГВОКОГНІТИВНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

**Анотація.** Сучасна лінгвістика розглядає мову не як окремий артефакт, а скоріше як відображення взаємодіючих структур людської свідомості, мислення й пізнання. У руслі когнітивного підходу формується активне розуміння того, що саме мова забезпечує найкращий доступ до внутрішнього світу людини, до структур її досвіду, які не спостерігаються безпосередньо. Дослідження мовних одиниць ставить за мету аналіз тих ментальних репрезентацій знання, які корелюють з ними на рівні свідомості, а для розуміння сутності мови постає важливим вивчення ролі концепту. Головною метою цієї роботи є вивчення ролі концепту як ментальної репрезентації знань, що корелює з мовними одиницями, у контексті лінгвокогнітивних досліджень.

**Ключові слова:** концепт, концептуальна картина світу, мовна картина світу, ментальна репрезентація знань, концептологія, когнітивна лінгвістика.

Gladio Svitlana

Vinnytsya Trade and Economics Institute  
of Kyiv National University of Trade and Economics

## CONCEPT AS MENTAL REPRESENTATION OF KNOWLEDGE IN THE CONTEXT OF LINGUISTIC-AND-COGNITIVE RESEARCH

**Summary.** Modern linguistics consider language not as an isolated artifact but rather as the reflection of interrelated structures of human consciousness, thinking, and cognition. Within the limits of the cognitive approach the idea that it is the language that provides the best access to the human inner world, the structures of human experience that cannot be examined directly. The analysis of linguistic units is aimed at investigating mental representations of knowledge that correlate with these linguistic units at the consciousness level that is why it is very important to define the role of the concept. Thus, the main goal of the article is to analyze the role of the concept as a mental representation of knowledge, which correlates with the corresponding linguistic units, based on the current research in the field of cognitive linguistics. The author comes to the conclusion that the notion "concept" correlates with the idea of meanings the person operates when thinking. The further research of the notion "concept" should be based not only on the logical experience but also on the experience of imagination; it should include the analysis of the typical spacial characteristics that are typical of the mental sphere of the human consciousness.

**Keywords:** concept, conceptual model of the world, linguistic model of the world, mental representation of knowledge, conceptology, cognitive linguistics.

**Постановка проблеми.** Сучасна лінгвістика розглядає мову не як окремий артефакт, а скоріше як відображення взаємодіючих структур людської свідомості, мислення й пізнання, що логічно приводить до визнання нерозривного зв'язку когніції та комунікації [1, с. 18]. Дуже часто до сфери когнітивної лінгвістики потрапляють питання про те, яким чином здійснюється зв'язок мови зі світом, як саме мовні вирази, одиниці й категорії пов'язані зі сприйняттям оточення, яким чином вони відбивають пізнання цього оточення, як структури мовного знання репрезентуються у свідомості, а також беруть участь у переробці та комунікації інформації [5, с. 24]. У руслі когнітивного підходу формується активне розуміння того, що саме мова забезпечує найкращий доступ до внутрішнього світу людини, до структур її досвіду, які не спостерігаються безпосередньо. Наші уявлення про навколишню дійсність об'єктивуються у мові та створюють базу для аналізу тих процесів, що мають місце у людській свідомості та мисленні [20, с. 109; 22, с. 59]. Таким чином, дослідження мовних одиниць ставить за мету аналіз тих ментальних репрезентацій знання, які корелюють з ними на рівні свідомості, а для розуміння сутності мови постає важливим вивчення ролі **концепту**.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Концепт (за визначенням Ж.В. Краснобаєвої-Чорної) означає багатомірне утворення, що характеризується такими диференційними ознаками як: зв'язок з мовою, мисленням, пам'яттю та психікою, абстрагування, етнокультурне забарвлення, момент переживання, специфікація, узагальнення, автореферентність, безтілесність, відкритість, вічність, динамічний характер, гнучкість, множинність складників, потенційна суб'єктивність, тривалість і складність формування, стереотипність і константність, кодованість у чуттєво-образних уявленнях, відображення ментальної дійсності, і виконує пізнавальну функцію, функції збереження знань про світ, структурування знання, орієнтування у світі [13, с. 141].

На думку лінгвістів, концепт – неоднозначне і суперечливе поняття, що виступає основною одиницею концептології та лінгвокультурології (див., наприклад, А.М. Приходько). Водночас для позначення ментальних утворень поряд з номінацією «концепт» використовують також і синонімічні терміни *стереотип*, *архетип*, *прототип*, *ментефакт*, *символ*, *геіштальт* (принцип цілісності як основа в дослідженні складних психічних явищ, який висунули представники

німецької психології ХХ ст. (гештальтпсихології) [12, с. 150]), *культурема*, *лінгвокультурема*, *логопистема* тощо [23, с. 46]. Концепт вважається, наприклад О. Лавровою, основним семантичним поняттям когнітивної лінгвістики [18, с. 57], а отже процес осмислення мови неможливий без когнітивно-комунікативного вивчення мовленнєвої діяльності.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** У центрі досліджень сучасної когнітивної лінгвістики знаходяться інформаційні структури, що стоять за мовними знаками. Мова при цьому визнається когнітивним явищем, що стає посередником між світом предметів, які пізнає людина, та індивідом, який прагне пізнати цей світ. Саме тому лінгвокогнітивні дослідження передбачають спільне вивчення значення та знання [16, с. 34] і спрямовуються як на з'ясування способів омовлення думки, так і на осмислення мовного знака. Шляхом вирішення цих двох основних завдань у когнітивній лінгвістиці здійснюється спроба зрозуміти, що являє собою зв'язок між мовою та мисленням [7, с. 145-146], тобто спроба наблизитися до розв'язання проблеми «мова і мислення», однієї з кардинальних проблем мовознавства.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є вивчення ролі концепту як ментальної репрезентації знань, що корелює з мовними одиницями, у контексті лінгвокогнітивних досліджень.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідник О. Шпенглер зазначав, що у кожній окремій людини є свій неповторний вид історії, притаманний їй індивідуальний спосіб бачення та пізнання світу [30, с. 54], а отже, картини світу структуровані категоріальними, класифікаційними схемами, які і повинні вивчатися історією ментальності [14, с. 121]. М. Фуко вважав, що у людини існує «мережа уявлень» як певний «скелет» картини світу. Сукупність та перетинання таких «мереж» складають ментальність людини. Картина світу, як мозаїка, складається з концептів та зв'язків між ними, її іноді називають концептуальною картиною світу [29, с. 85]. Існують також терміни *філософська*, *художня*, *релігійна картини світу*, але найбільш універсальним поняттям є **концептуальна картина світу**, яка пов'язана з усіма знаннями про світ, і **мовна картина світу** як засіб вираження цих знань. Мовна картина світу розглядається як характер відображення в мові концептуальної картини світу і мовні засоби вираження знань про неї. Концептуальна картина світу (ККС) є підґрунтям мовної картини, однак концептуальна картина світу універсальніша.

Системність ККС маніфестує системність пізнання світу: її компоненти, категоризовані людською свідомістю, встановлюють постійні зв'язки, переплітаються та взаємодіють між собою [9, с. 154]. Упорядковане поєднання концептів у свідомості людини становить її **концептуальну систему (КС)**. Ці концепти можуть бути картиноподібні й мовоподібні, зумовлюючи, таким чином, складноструктуровану, негомогенну природу ККС. Кожен концепт пов'язаний з деякими іншими концептами, і разом вони утворюють *домени*, тобто фоні, із яких вичленовується концепт [11, с. 95; 12, с. 153-154]. Домен є зв'язаною

областю концептуалізації – базою, відносно якої профілюється певна семантична структура [24, с. 350]. Зазначена структура виступає у ролі когнітивного контексту, або сукупності фонічних знань, стаючи необхідною передумовою для оформлення змісту мовного знака в процесі комунікації та подальшої найбільш адекватної інтерпретації цього змісту [6, с. 10].

Розгортання когнітивних досліджень в українському мовознавстві почалося з І-ої половини 70-х років ХХ ст. Воно базувалося на значній традиції розгляду мови і мислення, процесів пізнавальної діяльності взагалі і мови зокрема. Джерела цієї традиції беруть свій початок ще з античних часів та знаходять відображення у герменевтичній науці, лінгвістичних працях В. Гумбольдта, О. Есперсена, Л. Єльмслева, Ш. Брюно, Ф. Брюно, І.І. Мещанінова, І.О. Бодуенаде Куртене, Л.В. Щерби, Ш. Баллі, Г. Гійома, В.В. Виноградова та ін. [25, с. 65]. У працях М. Кочергана, О. Селіванової, Т. Радзівської, Г. Яворської, Т. Космеди, Ж. Соколовської, Л. Лисиченко, В. Манакіна, А. Зеленька, С. Жаботинської, К. Голобородька, В. Іващенко, Н. Слухай, В. Жайворонка та ін. порушувались найрізноманітніші когнітологічні проблеми, серед яких перебували і ті, що стосувалися деяких концептів, характерних для певної мови [27, с. 478].

Ледве не першим словом «концепт» в область гуманітарних знань вводить російський культуролог і літературознавець С.А. Аскольдов-Алексеев, який визначає концепт як розумове утворення, що замінює нам у процесі думки невідзначену множини предметів одного і того самого виду. Філософ зазначає, що концепт не є відображенням множини, яку він заміняє, але «його виразним символом, що виявляє лише потенцію чинити те чи інше» [10, с. 12]. У результаті концепт відкривається як «позначена можливість», символічна проекція, символ, знак, потенційно і динамічно направлений на сферу, яку він заміняє [op cit., 13].

На відміну від трактування С.А. Аскольдова-Алексеева, Д.С. Ліхачев вважає, що концепт не безпосередньо виникає із значення слова, а є результатом зіткнення словарного значення слова із особистим і народним досвідом людини. Концепт існує у певній «ідеосфері», що обумовлена кругом асоціацій кожної окремої людини і не лише «підміняє» значення слова, полегшуючи спілкування, але й поширює це значення, залишаючи можливість для дофантазування, створення емоційної аури слова [19, с. 394]. Зв'язок концепту із психікою людини і його наявність у свідомості активно підтримуються науковцями з кінця ХХ ст.

За О.С. Кубряковою, концепт – це термін, який слугує поясненню одиниць ментальних та психічних ресурсів нашої свідомості і тієї інформаційної структури, яка відображає знання й досвід людини; це оперативна змістова одиниця пам'яті, ментального лексикону, концептуальної системи та мови мозку, усієї картини світу, відображеної в людській психіці [15, с. 56].

О. Селіванова в термінологічній енциклопедії «Сучасна лінгвістика» зазначає, що цим терміном називають інформаційну структуру свідомості, різносубстратну, певним чином організовану

одиницю пам'яті, яка вміщує „сукупність знань про об'єкт пізнання, вербальних і невербальних, набутих шляхом взаємодії п'яти психічних функцій свідомості й позасвідомого“ [26, с. 256].

На думку О. Бондаренко концепт – це сукупність знань, інформації про певну матеріальну чи ідеальну субстанцію; він виступає основною одиницею наївної картини світу, що відбивається національною повсякденною свідомістю [2, с. 42]. Ю. Степанов вважає, що концепт – це нібито згусток культури у свідомості людини; те, у вигляді чого культура входить у ментальний світ людини. І, з іншого боку, концепт – це те, через посередництво чого людина – рядова, звичайна людина, не „творець культурних цінностей“ – сама входить у культуру, а в деяких випадках і впливає на неї [28]. З вищезазначеного витікає те, що концепт є одиницею пам'яті, що вміщує сукупність культурних знань, які входять у ментальність і свідомість людини.

М. Шварц розглядає концепт як елементарну ментально організовану одиницю, яка „виконує функцію зберігання знань про світ в абстрактному форматі“ [33, с. 55]. К. Зацепін та І. Саморуков детермінують концепт як динамічну сукупність суб'єктивних уявлень про дійсність, цілісність якої набувається в мові через контакт зі смислороджувальними системами втілення, розуміння та інтерпретації цих уявлень, які діють у культурному контексті [9, с. 7; 29, с. 8].

За В.З. Дем'янковим, концепт – це певний узагальнений смисл, що існує в конкретній духовній культурі, смисл, який може мати різні мовні втілення [21, с. 27]. На думку С.Г. Воркачова, концепт – це вербалізований культурний смисл, що є семантичною одиницею „мови“ культури, план вираження якого репрезентує мовний знак [4, с. 56]. Смисл звісно розкриває суть терміну концепт, але він відрізняється від значення, так як він цілісний, тобто має відношення до цінності – до краси, істини і т.п. Смисл не існує без зустрічного, взаємного розуміння, яке включає у себе оцінку.

Концепт утворюється мовцем у процесі отримання, обробки, зберігання та застосування інформації про об'єкти навколишнього світу. Тому можна погодитись із думкою А. Вежицької про те, що концепт є одиницею „синтаксиса людських думок“ [3, с. 127].

Цікавий погляд на концепт має Ж. Делез. Він вважає, що концепт це розумова сутність, розумова побудова, що володіє цілісністю і смислом, матеріальністю і просторово-образним уявленням. Або ж, іншими словами, „острів думки“ – са-

мостійне, завершене утворення, яке, не дивлячись на неоднорідну природу складових, виступає як цілісність [17, с. 32–33]. Таке філософське роз'яснення наптовхує на думку, що концепт має риси реального існування, об'єму, що призводить до руху творчої думки.

Етимологічний словник французької мови вказує на те, що у XV-XVI ст. слово *conception* розумілось як «план, задум, проект» (*dessein, project*). У англійських словниках концепт визначається як „ідея, що лежить в основі цілого класу речей“, „загальноприйнята думка“ (*general notion*). У такому трактуванні концепт наближується до поняття стереотипу [10, с. 4–5].

Різноманітність визначення концепту інколи призводить до неясності, багатозначності та надмірної абстракції. Так, наприклад, у словнику *Longman Dictionary of Contemporary English* концепт визначається як „чиясь ідея про те як щось виконано, або має бути виконано“ (*someone's idea of how something is, or should be done*) [31, с. 279]. У цьому випадку трактування поняття залежить від суб'єктивності особи, що має певну думку. Між внутрішньою формою слова і його базовим значенням зберігається напруга, яку можна тлумачити наступним чином: концепт містить одночасно (1) загальну ідею деякого ряду явищ в розумінні певної епохи і (2) етимологічні моменти, що висвітлюють те, яким чином загальна ідея бере початок у великій кількості конкретних, поодиноких явищ. Отже, концепт ототожнює одночасно і індивідуальне уявлення, і загальне. Таке розуміння концепту зближує його з художнім образом, що містить узагальнюючі та конкретно-чуттєві моменти. Смислове коливання між понятійним та чуттєвим полюсами робить концепт гнучкою, універсальною структурою, здатною реалізовуватись у дискурсах різного типу [10, с. 6].

Різноманітність та багатоплановість поняття концепту дозволяють розглядати його також крізь призму розрізнення „бажаного“ і „дійсного“. У словнику *Macmillan English Dictionary* концепт трактується як „ідея чогось існуючого“ (*an idea of something that exists*) та „ідея або уявлення про щось нове“ (*an idea for something new*) [32, с. 302].

**Висновки і пропозиції.** Як бачимо, поняття концепт відповідає уявленню про ті смисли, якими оперує людина у процесах мислення. Для повного формування поняття про концепт необхідно залучати не тільки, і не тільки логічний досвід, а досвід уяви, оперуючи типовими просторовими характеристиками, які застосовуються у мисленнєвій сфері роботи свідомості.

## Список літератури:

1. Болдырев Н. Н. Когнитивная семантика : курс лекций. Тамбов : Изд. Тамбов. ун-та, 2000. 123 с.
2. Бондаренко О. С. Про співвідношення між мовною та концептуальною картинами світу. *Наук. зап. Луганського нац. пед. ун-ту*. Вип. 4. Т. 1. Сер. *Філологічні науки*. Луганськ : Альма-матер, 2003. С. 37–45.
3. Вежицькая А. Понимание культур через посредство ключевых слов / Пер. с англ. А. Д. Шмелёва. Москва : Языки славянской культуры, 2001. 288 с.
4. Воркачев С. Г. Вариативные и ассоциативные свойства телеономных линвоконцептов : [монография]. Волгоград : Парадигма, 2005. 214 с.
5. Демьянков В. З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода. *Вопросы языкознания*. 1994. № 4. С. 17–25.
6. Жаботинская С. А. Концептуальный анализ языка: фреймвые сети. *Мова* : Зб. наук. праць. Одеса : Одеський НУ, 2003. С. 1–26.
7. Жаботинская С. А. Теория номинации: когнитивный ракурс. *Вестник МГУ*. 2003. Вып. 478. *Лексика в разных типах дискурса*. С. 145–164.

8. Залевская А. А. Введение в психолингвистику. Москва : Росс. гос. гуман. ун-т, 1999. 382 с.
9. Зацепин К. А. Эпистемологический статус концепта. С. 1–10. URL: <http://slovar.lib.ru/dictionary/koncept.htm>
10. Зусман В. Г. Концепт в системе гуманитарного знания. *Вопросы литературы*. 2003. № 2. С. 3–29.
11. Карасик В. И., Стернин И. А. Антология концептов. Москва : Гнозис, 2007. 512 с.
12. Кочерган М. П. Загальне мовознавство. Київ : Вид. центр : Академія, 2003. 464 с.
13. Краснобаева-Чорна Ж. Формування ядра та периферії концепту ЖИТТЯ в українській фраземіці. *Вісник Запорізького НУ. Філологічні науки*. Запоріжжя : ЗНУ, 2006. № 2. С. 141–146.
14. Красовська К. В. Зв'язок концептуальної та мовної картин світу з етнічною ментальністю. *Вопросы духовной культуры. Филологические науки*. С. 120–123.
15. Краткий словарь когнитивных терминов [Кубрякова Е. С., Панкрац Ю. Г., Демьянков В. З., Лузина Л. Г.]. Москва : Изд. МГУ, 1996. 245 с.
16. Кубрякова Е. С. Проблемы представления знаний в современной науке и роль лингвистики в решении этих проблем. *Язык и структуры представления знаний*. РАН ИНИОН. Москва, 1992. С. 4–38.
17. Кузнецов К. Концепт в теоретических построениях Ж. Делеза. *Вопросы литературы*. 2003. С. 30–47.
18. Лаврова О. В. Концепт журавель в українській етнокulturі. *Лінгвістика*. Луганськ : Вид. ЛНПУ ім. Т. Шевченка «Альма матер». 2008. № 1(13). С. 57–62.
19. Николонин А. Н. Литературная энциклопедия терминов и понятий. Москва : НПК Интелвак, 2001. 1595 с.
20. Положин М. М. Функціональний і когнітивний аспекти англійського словотворення : Монографія. Ужгород : Закарпаття, 1999. 240 с.
21. Попова З. Д. Понятие «концепт» в лингвистических исследованиях. Воронеж, 1999. 234 с.
22. Потемня А. Ф. Мысль и язык. Киев : Синто, 1993. 189 с.
23. Приходько А. М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики. Запоріжжя : Прем'єр, 2008. 332 с.
24. Рахилина Е. В. Когнитивный анализ предметных имён: семантика и сочетаемость. Москва : Русские слова-ри, 2000. 416 с.
25. Селіванова О. Актуальні напрями сучасної лінгвістики (аналітичний огляд). Київ : Вид. Укр. фітосоціол. центру, 1999. 148 с.
26. Селіванова О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля, 2006. 716 с.
27. Скаб М. Словотвірні потенції слова як концептовиражальний засіб. *Вісник Прикарпатського НУ ім. В. Стефаника. Філологія*. Вип. XV–XVIII. 2007. С. 478–482.
28. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры. Опыт исследования. Москва : Школа «Языки русской культуры», 1997. С. 40–76. URL: <http://genhis.philol.msu.ru/article/120.shtml>
29. Фуко М. Археология знания [пер. с фр.]. Київ, 1996. 214 с.
30. Шпенглер О. Закат Европы. Новосибирск, 1993. 142 с.
31. Longman Dictionary of Contemporary English (1995). 3<sup>rd</sup> ed. Bungay (Suffolk). 1638 p.
32. Macmillan English Dictionary (2007). 2<sup>nd</sup> ed. A&C Black Publishers Ltd. 1747 p.
33. Schwarz M. (1996). Einführung in die kognitive Linguistik. Tübingen/Basel: Francke. 238 s.

## References:

1. Boldyrev N. N. (2000). Kognityvna semantyka [Cognitive linguistics] : kurs leksij. Tambov : Izd. Tambov. un-ta. 123 s.
2. Bondarenko O. S. (2003). Pro spivvidnoshennya mizh movnoyu ta kontseptualnoyu kartynamy svitu [On the correlation between the linguistic and conceptual models of the world]. *Nauk. zap. Luhanskoho nats. ped. un-tu*. Vyp. 4. T. 1. Ser. *Filolohichni nauky*. Luhansk : Alma-mater. S. 37–45.
3. Vezhbitskaya A. (2001). Ponimaniye kultur cherez posredstvo klyuchevykh slov [Interpretation of culture through key words] / Per. s angl. A. D. Shmelyeva. Moskva : Yazyki slovyanskoj kultury. 288 s.
4. Vorkachev S. G. (2005). Variativnye i assotsiativnye svoystva teleonomnykh lingvokontseptov [Variable and associative characteristics of teleomnic linguistic concepts] : monographia. Volgograd : Paradigma. 214 s.
5. Demyankov V. Z. (1994). Kognitivnaya lingvistika kak raznovidnost interpretiruyushchego podkhoda [Cognitive linguistics as a kind of interpretive approach]. *Voprosy yazykoznaniiya*. № 4. S. 17–25.
6. Zhabotinskaya S. A. (2003). Kontseptualnyi analiz yazyka: freimovyvye seti [Conceptual analysis of language]. *Mova : Zb. nauk. prats*. Odesa : Odeskyi NU. S. 1–26.
7. Zhabotinskaya S. A. (2003). Teoriya nominatsii: kognitivnyi rakurs [Theory of nomination: cognitive aspect]. *Vestnik MGU*. Vyp. 478. Leksika v raznykh tipakh diskursa. S. 145–164.
8. Zalevskaia A. A. (1999). Vvedeniye v psikholingviskiku [Introduction to psycholinguistics]. Moskva : Ross. gos. uman. un-t. 382 s.
9. Zatsepin K. A. Epistemologicheskiy status kontseptu [Epistemological status of the concept]. S. 1-10. Available at : <http://slovar.lib.ru/dictionary/koncept.htm>
10. Zusman V. G. (2003). Kontsept v sisteme gumanitarnogo znaniya [Concept in the system of humanitarian knowledge]. *Voprosy literatury*. № 2. S. 3–29.
11. Karasik V. I., Sternin I. A. (2007). Antologiya kontseptov [Concept Antology]. Moskva : Gnosis. 512 s.
12. Kochergan M. P. (2003). Zahalne movoznavstvo [General linguistics]. Kyiv : Vyd. tsentr Akademia. 464 s.
13. Krasnobayeva-Chorna Zh. (2006). Formuvannya yadra ta pereferii kontseptu ZHYTTYA v ukrainskiiy frazemitsi [Formation of the nucleus and periphery of the concept LIFE in the Ukrainian fraseology]. *Visnyk Zaporizkoho NU. Filolohichni nauky*. Zaporizhzhya: ZNU. № 2. S. 141–146.
14. Krasovska K. V. Zvyazok kontseptualnoi ta movnoi kartyn svitu z etnichnoyu mentalnistyu [Connection of linguistic and conceptual models of the world with ethnic mentality]. *Voprosy dukhovnoy kultury. Filologicheskiye nauki*. S. 120–123.
15. Kratkij slovar kognitivnykh terminov [Concise Dictionary of Cognitive Terms] [Kubryakova E. S., Pankrats Yu. G., Demyankov V. Z., Luzina L. G.]. Moskva : Isd. MGU, 1996. 245 s.
16. Kubryakova E. S. (1992). Problemy predstavleniya znaniy v sovremennoj nauke i rol lingvistiki v reshenii etikh problem [Problems of knowledge presentation in modern science and the role of linguistics in solving these problems]. *Yazyk i strukturny predstavleniya znaniy*. RAN INION. S. 4–38.
17. Kuznetsov K. (2003). Kontsept v teoreticheskikh postroyeniakh Zh. Deleza [Concept in Zh. Deleza theoretical studies]. *Voprosy literatury*. S. 30–47.

18. Lavrova O. V. (2008). Kontsept zhuravel v ukrainskiy etnokulturi [The concept CRANE in the Ukrainian ethnoculture]. *Linhvistyka*. Luhansk : Vyd. LNPU im. T. Shevchenka "Alma mater". № 1 (13). S. 57–62.
19. Nikolyn A. N. (2001). Literaturnaya entsiklopedia terminov i ponyatij [Literary Encyclopedia of Terms and Notions]. Moskva : NPK Intelvak. 1595 s.
20. Polyuzhyn M. M. (1999). Funktsionalnyi i kohnityvnyi aspekty anhliyskoho slovitvorennya [Functional and cognitive aspects of English wordbuilding]: monohrafiya. Uzhhorod : Zakarpattya. 240 s.
21. Popova Z. D. (1999). Ponyatiye "kontsept" v lingvisticheskikh issledovaniyakh [The notion "concept" in linguistic research]. Voronezh. 234 s.
22. Potebnya A. F. (1993). Mysl i yazyk [Thought and Language]. Kyiv : Sinto. 189 s.
23. Prikhodko A. N. (2008). Kontsepty i kontseptosystemy v kohnityvno-dyskursyvnyi paradyhmi linhvistyky [Concepts and conceptual systems in the cognitive-and-discursive paradigm of linguistics]. Zaporizhzhya : Premyer. 332 s.
24. Rakhilina E. V. (2000). Kognitivnyi analiz predmetnykh imen: semantika i sochetayemost [Cognitive analysis of presentive names: semantics and combinability]. Moskva : Russkiye slovari. 416 s.
25. Selivanova O. (1999). Aktualni napryamy suchasnoi linhvistyky (analytychnyi ohlyad) [Important dimensions of modern linguistics (analytical review)]. Kyiv : Vyd. Ukr. fitosotsiol. tsentru. 148 s.
26. Selivanova O. (2006). Suchasna linhvistyka : terminolohichna entsyklopedia [Modern Linguistics: encyclopedia of terms]. Poltava : Dovkillya. 716 s.
27. Skab M. (2007). Slovtvorni potentsii slova yak kontseptovyrazhalnyi zasib [Wordbuilding potential of the word as a conceptual expressive means]. *Visnyk Prykarpatskoho NU im. B. Stefanyka*. Vyp. XV–XVIII. S. 478–482.
28. Stepanov Yu. S. (1997). Konstanty: Slovar russkoi kultury. Opyt issledovaniya [Constants: Dictionary of Russian Culture. Experience of research]. Moskva : Shkola "Yazyki russkoi kultury". S. 40-76. URL: <http://genhis.philol.msu.ru/article 120.shtml>
29. Fuko M. (1996). Arkheologiya znaniya [per. s fr.]. Kyiv. 214 s.
30. Shpengler O. (1993). Zakat Yevropy. Novosibirsk. 142 s.
31. Longman Dictionary of Contemporary English (1995). 3<sup>rd</sup> ed. Bungay (Suffolk). 1638 p.
32. Macmillan English Dictionary (2007). 2<sup>nd</sup> ed. A&C Black Publishers Ltd. 1747 p.
33. Schwarz M. (1996). Einführung in die kognitive Linguistik. Tübingen/Basel: Francke. 238 s.

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-5>

UDC 811.111(07):378.147

Hladka Olena

Kryvyi Rih State Pedagogical University

## DEVELOPING FUTURE TEACHERS' CRITICAL THINKING SKILLS ON THE BASIS OF BLOOM'S TAXONOMY

**Summary.** The article deals with developing future teachers' critical thinking skills at foreign language lessons on the basis of Bloom's Taxonomy. The notion *critical thinking* is concretized. The new roles of students and educators are described. The sample tasks for developing students' higher order thinking skills are suggested. In the article, *critical thinking* is regarded as effortful, careful, consciously controlled processing that maximizes the use of all available evidence and cognitive strategies. The most well-founded model, Bloom's Taxonomy, was developed by Benjamin Bloom, a specialist in learning technology, in "Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals" where the researcher identifies three areas of learning: cognitive (Cognitive domain), affective (Affective domain) and psychomotor (Psychomotor domain). Each of the areas is focused on a particular aspect of personality psychology, has its own structure, and features.

**Keywords:** taxonomy, critical thinking, developing, student, skills, future teacher.

Гладка О.В.

Криворізький державний педагогічний університет

## РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НА ОСНОВІ ТАКСОНОМІЇ БЛУМА

**Анотація.** У статті розглянуто питання розвитку критичного мислення майбутніх учителів на заняттях з іноземної мови на основі таксономії Б. Блума, конкретизовано поняття *критичне мислення*, охарактеризовано та запропоновано приклади завдань для розвитку мислення вищого рівня студентів. Критичне мислення розглянуто як мислення вищого порядку, яке спирається на інформацію, усвідомлене сприйняття власної інтелектуальної діяльності та діяльності інших та визначається як психологічний процес, що характеризується цілеспрямованістю, обґрунтованістю, критичністю та самостійністю. За основу взято модель розвитку критичного мислення, запропоновану Б. Блумом, відому як Таксономія Блума, у якій виокремлено три сфери навчальної діяльності: когнітивна, афективна та психомоторна. Кожна зі сфер сфокусована на певному аспекті психології особистості, має власну структуру та особливості. Доведено, що успіх організації навчальної діяльності можливий лише у разі задіяння усіх трьох вищеперерахованих сфер. Але основну увагу приділено когнітивній сфері особистості, яка є домінуючою у процесі навчання. У дослідженні педагогічних цілей мислення розглядається як ієрархія, що складається з шістьох рівнів, структурованих від базового (Знання) до найбільш просунутого (Оцінювання). Кожен з рівнів характеризується певним змістом, а також тією діяльністю, виконання якої передбачається даним рівнем засвоєння змісту, а також відрізняється власним набором дієслів, завдань, питань, що у багатьох аспектах полегшує роботу викладача щодо впровадження таксономії у навчальний процес. Особливу увагу приділено зміні ролей викладача, який у критично-орієнтованому середовищі виконує обов'язки фасилітатора, діагноста, співрозмовника, та студента – відповідального за процес саморозвитку, рефлексії та самовдосконалення. У статті запропоновано приклади завдань за темою "Using the Internet" на основі автентичних матеріалів для студентів 3 курсу англо-німецького відділення.

**Ключові слова:** таксономія, критичне мислення, розвиток, студент, уміння, майбутній учитель.

**Problem statement.** The main goal of education reform in Ukraine is to create conditions for personal development and creative self-realization of every citizen [1]. That is why nowadays the modernization of educational activities is carried out, which requires the search and development of new approaches, methods of teaching, forms and techniques that create conditions for critical thinking skills, independent problem solving, reflection on how to obtain and apply new information and take a reasoned decision. Thus, training a contemporary specialist at pedagogical university is not possible without the use of techniques for critical thinking development, among which the prominent place is occupied by the ideas presented in Bloom's Taxonomy.

**Recent research and publications.** Among the scholars who study the problem of the development of students' critical thinking skills in philosophy, psychology and pedagogy, it is necessary to mention E. de Bono, D. Bruner, J. Guilford,

W. James, D. Dewey, M. Lipman, K. Meredith, D. Spiro, D. Halpern, P. Freire and others. Among the Ukrainian scholars who study the technology of development of critical thinking K. Bakhanov, T. Voropay, D. Desyatov, O. Matyushkin, S. Miroshnik, H. Tambov, S. Wexler, I. Zagashev, A. Lipkin, O. Marchenko to I. Morochenko, O. Pometun, R. Surovtsev, L. Terletska, S. Terno, O. Tyahlo have contributed greatly.

**Aspects of the problem that are in the focus of the article.** Despite the fact that pedagogical science covers many aspects of the development of students' critical thinking, the problem of implementing Bloom's Taxonomy in foreign language classes to develop higher order thinking skills in Ukrainian methodology of teaching foreign languages has not been the subject of special research, and up to date, has not received a proper theoretical justification.

**The purpose of the article** is to investigate the peculiarities of the implementation of Bloom's

taxonomy in foreign language classes and to offer samples of tasks for the development of students' critical thinking.

**Presentation of the main material.** The development of critical thinking – "effortful, careful, consciously controlled processing that maximizes the use of all available evidence and cognitive strategies" [3] – is inextricably linked with the development of higher-level thinking skills. This term is widely used by specialists in psychology and pedagogy and is seen as the ability "to use those cognitive skills or strategies that increase the probability of a desirable outcome. It is purposeful, reasoned and goal directed. It is the kind of thinking involved in solving problems, formulating inferences, calculating likelihoods, and making decisions" [2]. From the definition we can conclude about higher level thinking as a psychological process characterized by purposefulness, validity, and independence.

For many years, educators have tried to create a theory that would enable the effective and systematic development of critical thinking of learners. The most well-founded model, Bloom's Taxonomy, was developed by Benjamin Bloom, a specialist in learning technology, in "Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals" (1956), which is considered to be a foundational and essential element within the education community. B. Bloom believed that education should focus on 'mastery' of subjects and the promotion of higher forms of thinking, rather than a utilitarian approach to simply transferring facts.

The researcher identifies three areas of learning: cognitive (*Cognitive domain*), affective (*Affective domain*) and psychomotor (*Psychomotor domain*). Each of the areas is focused on a particular aspect of personality psychology, has its own structure and features. Thus, the cognitive sphere considers the categories related to mental skills: knowledge, understanding and critical thinking of certain information. The affective sphere is related to: 1) the emotional reaction (*Attitude*); 2) the received information; 3) the ability to feel pain and joy of another being. The psychomotor sphere is associated with the development of physical skills (*Skills*), namely, the ability to move, act, and perform physical movements. B. Bloom insists that the success of the organization of educational activities is possible only in the case of all three of the above areas. However, the researcher focuses on the cognitive sphere of personality, which is dominant in the learning process.

Language learners in critical thinking-oriented classrooms are active and increasingly responsible for developing their English language skills and related cultural abilities. This self-direction leads to better, more rapid learning, weans them from passivity by providing exceptionally high interest materials, colorful and motivating activities, personalized self-reflection tasks, peer tutoring and other forms of cooperative learning.

Among the learning strategies, the most productive ones are taking notes, practicing, finding a conversation partner, analyzing words, using background knowledge, and controlling anxiety. All learners need to know a wide range of learning strategies, which might be arranged in eight broad categories: 1) forming concepts; 2) personalizing;

3) remembering new material; 4) managing your learning; 5) understanding and using emotions; 6) overcoming limitations; 7) testing hypotheses; 8) learning with others.

The empowerment of learners creates refreshing new roles for teachers, too. The teacher serves as facilitator, co-communicator, diagnostician, guide and helper. Teachers are set free to be more creative at the same time their students become more autonomous as learners [4].

In the study of pedagogical goals, the author considers thinking as a hierarchy consisting of six levels, structured from basic (*Knowledge*) to the most advanced (*Assessment*). Each of the levels is characterized by a certain content, as well as those activities, the implementation of which is provided by this level of content development.

At the first level – *Knowledge* – the activity of the learner is reduced to memorizing and remembering information. The second level – *Comprehension* – is the ability to understand the meaning, to paraphrase the main idea. The third level – *Application* – requires the learner to be able to use information or concept in specific conditions and new situations.

*The Analysis Level* forms the skills of thinking of the highest level in the process of selecting parts of the whole, identifying the relationship between them, understanding the principles of organization of the whole. *The Synthesis Level* is aimed at developing generalization skills, combining ideas to create something new. *The Evaluation Level* is designed to develop thinking skills that help the learner to draw conclusions about the value of the information obtained. Each of the above levels is characterized by its own set of verbs, tasks, questions, which in many respects facilitates the work of the teacher on the introduction of the taxonomy in the learning process.

It should be noted that traditionally in the educational process, teachers focus on the development of mental processes that correspond to the levels of *Knowledge* and *Comprehension*, considering them as the results of learning. However, the modern specialist for the future professional activity needs the development of higher order thinking, which necessarily includes the skills of the levels of *Application*, *Analysis*, *Synthesis*, and *Evaluation*.

This presupposes the development of a series of tasks taking into account the basic principles of developing students' critical thinking, outlined in Bloom's Taxonomy. Such series should be used at each lesson while working on texts for reading, listening, and in the process of explaining theoretical material.

Thus, let us consider examples of the tasks on the topic "Using the Internet" for 3rd-year students of the Anglo-German department [5]. In the article "The Internet? Bah! Hype Alert: Why cyberspace isn't, and will never be, nirvana" [4, c. 227] the following tasks are offered:

(1) **Knowledge:** What is the author's prime concern? What specific issues does he deal with?;

(2) **Comprehension:** How would you summarize the changes which the Internet has brought to our lives?;

(3) **Application:** Think of five questions to ask while interviewing the author;

(4) **Analysis:** Differentiate fact from opinion. What inference can you make about the progress of

Information Technologies in the next few decades? Give reasons for your predictions;

5) **Synthesis:** Think of a different title for the article. Explain your choices;

(6) **Evaluation:** What facts were impressive to you? Why is that important to know them? Find the article reflecting the opposite opinion to the one expressed in the above. Write an integrated summary comparing and contrasting these views. Exchange the summaries and comment on the accuracy of the treatment of both authors. Note how well the writer structured the contrast and helped the reader appreciate areas of agreement and disagreement.

In **conclusion**, it is worth noting that implementing Bloom's Taxonomy into the process of future English teachers' preparation plays an important role. Firstly, it allows you to correctly formulate learning objectives, compose tasks for students, effectively reflect on learning outcomes. Secondly, adherence to the principles set out by the author aims to develop students' ability to think critically, i.e. promotes the formation of higher order thinking skills, prepares them for fruitful professional activities, and accelerates the process of mastering a foreign language through communicative tasks.

## References:

1. Natsionalna doktryna rozvytku osvity Ukrainy u XXI st. (proekt) (2001) [National doctrine of development of education of Ukraine in the XXI c. (project)], 342 p.
2. Khalpern D. (2000). Psikhologiya kriticheskogo myshleniya [Psychology of critical thinking], 512 p.
3. Riggio H. R., Halpern D. F. (2006). Understanding Human Thought: Educating Students as Critical Thinkers. In W. Buskist & S. F. Davis (Ed.), Handbook of the teaching of psychology. Malden, MA: Blackwell Publishing, p. 78–84.
4. Sklar A., Wholey M. (1996). Critical Explorations. Boston: Heinle and Heinle Publishers, 238 p.
5. Wilson J. J., Clare A. (2012). New Total English Advanced: Students' Book. Pearson Education Limited, 176 p.

## Список літератури:

1. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст. (проект). Київ : Стилос, 2001. 342 с.
2. Халперн Д. Психологія критического мислення. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 512 с.
3. Riggio H. R., Halpern D. F. (2006). Understanding Human Thought: Educating Students as Critical Thinkers. In W. Buskist & S. F. Davis (Ed.), Handbook of the teaching of psychology. Malden, MA: Blackwell Publishing, p. 78–84.
4. Sklar A., Wholey M. (1996). Critical Explorations. Boston: Heinle and Heinle Publishers, 238 p.
5. Wilson J. J., Clare A. (2012). New Total English Advanced: Students' Book. Pearson Education Limited, 176 p.

## КОНСТРУКЦІЇ АКТУАЛЬНОГО СИНТАКСИСУ В РАМКАХ КОГНІТИВНО-СМИСЛОВОЇ СИСТЕМИ – ПІРАМІДИ ЛОГІЧНИХ РІВНІВ РОБЕРТА ДІЛТСА

**Анотація.** Стаття присвячена комплексному опису конструкцій актуального синтаксису в рамках когнітивно-смыслових систем. У цьому дослідженні запропоновано принцип синергетично-зворотнього зв'язку як базовий елемент для фреймів парцелятив та парентетичних конструкцій у межах смислової піраміди логічних рівнів Роберта Ділтса. Предметом дослідження є дистрибутивно-смысловий аналіз конструкцій актуального синтаксису в рамках піраміди логічних рівнів Р. Ділтса. В статті запропоновано концепт структури поєднання когнітивних точок з логічними рівнями піраміди логічних рівнів Р. Ділтса. Метою статті є виявлення нового концепту для конструкцій актуального синтаксису на основі геометричних систем й упорядкування нової схеми цього концепту, сформованого за визначеними критеріями та теоріями лінгвістики. В дослідженні висвітлено основні напрями та підходи до означення поняття концепту синергетично-зворотнього зв'язку в піраміді логічних рівнів Р. Ділтса. Висвітлено єдиний метод для вироблення цілісного уявлення про способи розуміння зазначеного поняття концепту та класифікацію його рівнів згідно логічних рівнів піраміди Р. Ділтса. Автором викладено власне бачення щодо оптимально-перспективного розвитку цього концепту в лінгвістиці.

**Ключові слова:** концепт, концепт синергетично-зворотнього зв'язку, актуальний синтаксис, фрейм, парентетична конструкція, смислова піраміда логічних рівнів Роберта Ділтса.

## ACTUAL SYNTAX STRUCTURES WITHIN COGNITIVE-AND-SEMANTIC SYSTEM OF THE PYRAMID OF LOGIC LEVELS BY ROBERT DILTS

**Summary.** The article is devoted to the complex description of constructions of actual syntax within the limits of cognitive-and-semantic systems. This study proposes the principle of synergetic feedback as a basic element for the frames of parcellation and parenthetical structures within the semantic pyramid of logical levels of Robert Dilts. The subject of the research is the distributive-and-sensual analysis of constructions of actual syntax within the pyramid of logical levels of Robert Dilts. The article proposes the concept of the structure of combining cognitive points with the logical levels of the pyramid of logical levels of Robert Dilts. The purpose of the article is to identify a new concept for the construction of actual syntax based on geometric systems and to organize a new scheme of this concept formed according to certain criteria and theories of linguistics. The research highlights the main directions and approaches to the definition of the concept of synergetic feedback in the pyramid of logical levels of Robert Dilts. The article highlights the only method for developing a holistic view of understanding this concept and classifying its levels according to the logical levels of the pyramid of Robert Dilts. The article presents the author's vision concerning perspective development of this concept in linguistics. The study also covers the information about Robert Dilts as a developer and author in the field of neuro-linguistic programming.

**Keywords:** concept, concept of synergetic feedback, actual syntax, frame, parenthetical structure, semantic pyramid of logical levels of Robert Dilts.

**Постановка проблеми.** Актуальний синтаксис дає можливість для суб'єктивного опису людиною оточуючої дійсності в категоріях комунікативного завдання. У сучасних мовознавчих дослідженнях прийнято проводити аналіз актуальних структур у строго ізольованих реченнях [1]. Частково це оправдано тим, що в окремих реченнях при використанні певних синтаксичних конструкцій, чітко викристалізується основний інформаційний елемент, який вміщує в собі семантику нового повідомлення. Такий підхід до аналізу цих структур в строго ізольованих умовах дає передумову аналізу їх в різного типу когнітивних, смислових та концептуальних структурах та схемах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз такого складного за структурною будовою концепта як актуальний синтаксис дозволяє віднести його до науково-пізнавальних типів

концептів завдяки чіткій схематичності та поняттєвій природі явища [2]. Також цей підхід дозволяє виокремити різні типи концептуальних ознак, які входять до структури даного концепту за різними параметрами. Основним параметром, який виражає основну суть даного макроконцепту є лінгвокультурологічний параметр. За цим параметром концепти поділяються на концепти з міцним ядром та сценарні концепти. За першим з критеріїв – ядерним, актуальний синтаксис як структурно-граматична модель, яка розчленовує текст, виконує функцію модератора, тобто емоційно-оцінюючого інструменту, за допомогою якого особливо виділяються певні нові контексти, думки відносно вже відомих. Ознаки агенсу (емоційно оцінюючий інструмент – модератор) і об'єкта (граматично-членуюча конструкція) утворюють ядро концепту актуального синтаксису [1]. За другим сценарно-фреймовим

критерієм повне уявлення про концепт актуального синтаксису отримаємо лише тоді, коли проаналізуємо виникнення та динаміку розвитку усіх проєкцій семантичного простору. При сукупності семантичних значень всіх компонентів конструкцій актуального синтаксису можна встановити рівень мовленнєвого змісту тексту – такий набір семантичних проєкцій, з виокресленням концептів максимуму і мінімуму дефіційне сценарно-фреймовий критерій концепту актуального синтаксису [3].

У структурно-синтаксичній мережі фреймових ланцюжків буде реалізовуватись основний принцип синергетики: всі інші матричні фрейми будуть підпорядковуватись найбільш нестійкому компонентові – парцелятивному фрейму. Цей парцелятивний фрейм виступає генератором холоніму тексту, “спонтанно виникаючи в ході продукування мовленнєвого повідомлення, він наділяється самонаправляючою силою, бо виводить систему із хаотичного, інформативно-неупорядкованого стану та приводить її у стан інформаційної збалансованості” [8]. Фактично, даний фрейм-парцелят організовує і підпорядковує собі смислову структуру цілого тексту. Його можна назвати аттрактором (*attract – приваблювати*), бо він ніби притягує до себе всі вектори розвитку холоніму тексту, “є зоною гармонізації симетрії та асиметрії тексту” [7]. У цілій фреймовій мережі продукування фрейму-парцеляту супроводжується принципом самоорганізації системи [6]. Мабуть така самоорганізаційна система інформативно-порушеного тексту з новими припозиціональними змістами завдячує принципіві зворотнього зв’язку. Цей принцип можна виразити петлями зворотнього зв’язку, створених Н. Вінером для кібернетичних систем [11]. При застосуванні даної петлі до фреймової мережі, фрейм-парцелят отримає три компоненти – “так звані когнітивні точки”, які будуть позначені буквами: Н – настанова (задум мовця про повідомлення певної інформації), О – оцінка здійсненого ним повідомлення, К – корекція (прийняття рішення щодо виправлення стану інформації). У рамках представленого фрейму, ці три компоненти утворюють кільцеву систему причинно-пов’язаних елементів, у якій початковий вплив розповсюджується по когнітивних точках так, що кожний елемент здійснює вплив на наступний. Наслідком такого впливу є те, що перша ланка піддається впливу останньої, в свою чергу початкова ланка знову піддається оцінці, і процес може відновлюватись по спіралі, при цьому можуть з’являтися нові парцеляти. Така система надає функцію саморегулювання цілому фрейму-парцеляту, який завдяки спіральному проходженню інформації, набуває здатності відтворюватись. Цю систему зворотнього зв’язку Н. Вінера щодо лінгвістичних текстів застосувала в своїх дослідженнях Ольга Пустовар [8].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Але вдосконаленню не має меж, і тому для ще детальнішого, точнішого аналізу синтаксичних конструкцій актуального синтаксису потрібно створювати відповідні когнітивно-смислові системи. У цьому дослідженні розглянемо принцип синергетично-зворотнього зв’язку як базовий елемент для фреймів пар-

целятив та парентетичних конструкцій у межах смислової піраміди логічних рівнів Р. Ділтса.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є виявлення нового концепту для конструкцій актуального синтаксису на основі геометричних систем й упорядкування нової схеми цього концепту, сформованого за визначеними критеріями та теоріями лінгвістики. Предметом дослідження є дистрибутивно-смисловий аналіз конструкцій актуального синтаксису в рамках піраміди логічних рівнів Р. Ділтса.

**Виклад основного матеріалу.** Для вироблення цілісного уявлення про способи розуміння зазначеного поняття концепту та класифікацію його рівнів згідно логічних рівнів піраміди Р. Ділтса збільшимо кількість когнітивних точок до шести. Для цього найкраще підходить геометрична фігура – піраміда. Як відомо, в основі піраміди квадрат з чотирма боковими трикутниками, що з’єднані спільною вершиною. За даними попередньої системи трикутника виходить подібна система помножена на чотири, але цю систему змінює основа. Тому краще задати ще додаткові когнітивні точки. Отже до точок настанови оцінки та корекції додаються точки функції та компетенції.

Когнітивний елемент *функція* окрім прямого застосування функціональності щодо всього повідомлення дає чітке визначення взаємодії різних частин повідомлення. Функція враховує і містить сенс сприймання таким чином, що за допомогою єдності розуміння різних частин повідомлення підтримується єдність повідомлення [10].

Когнітивний елемент *компетенція*, як головний, знаходиться у верхній точці цієї піраміди. Загалом, компетенція в лінгвістиці досліджується дуже широко. Так Т.В. Симоненко описав лінгвістичну компетенцію як сукупність знань про структуру мовної системи, а також уміння оперувати цими знаннями у процесі професійної діяльності: аналізувати, зіставляти, групувати факти мови, використовувати методи відповідного лінгвістичного опису [9].

Професор Ф. Бацевич у своєму дослідженні назвав чотири типи компетенції адресанта та адресата: мовну, предметну, комунікативну та культурну [4]. Предметна компетенція – це розуміння предметного (феноменального світу), системні та структурні зв’язки між його складниками, тобто орієнтація людини у фізичному світі. Культурна компетенція – це орієнтація носія мови в базових елементах культури, крізь які усвідомлюється предметний світ. Мовна компетенція – знання учасниками комунікації мовного коду та правил його використання. Комунікативна компетенція – сукупність знань про спілкування в різноманітних умовах і з різними комунікантами, а також вербальних і невербальних засад спілкування [4]. Комунікативна компетенція є двосторонньою і формується з лінгвістичних та паралінгвістичних чинників та завжди реалізується в певному контексті чи ситуації [5]. Комунікативна компетенція має модель, яка включає такі компоненти: 1) граматичну компетенцію; 2) соціолінгвістичну компетенцію як здатність розуміти та продукувати повідомлення в певних соціологічних контекстах та відповідному регістрі; 3) дискурсивну компетенцію як здатність

поєднувати повідомлення у зв'язні дискурси; 4) стратегічну компетенцію як вміння добирати ефективну стратегію та тактику вербального та невербального спілкування [5].

У дослідженні конструкції актуального синтаксису в рамках даної когнітивно-сислової системи в піраміді – саме така компетенція буде керівним та направляючим елементом щодо інших чотирьох смислових точок – елементів в синергетично-зворотньому процесі-зв'язку Н. Вінера. Власне на смислово рівні компетенція буде запускатим цей синергетично-зворотній зв'язок Н. Вінера в схемі п'яти когнітивних точок – елементів, направляючи їхні інформаційні смисли: істини, справедливості, свободи, поступу тощо. При цьому буде зберігатися функція саморегулювання конструкції фреймів-парцелятів та парантетичних внесень, які завдяки спіральному проходженню інформації, теж набуватимуть здатності відтворюватись і, тому зрозуміло, що ймовірна ще більша поява нових фреймів-парцелятів та парантетичних внесень [8].

У своєму дослідженні пропоную розвинути цей принцип синергетично-зворотнього зв'язку і зробити базовим для фреймів-парцелятів та парантетичних конструкцій у межах пірамід. На цю пірамідальну систему, де реалізується синергетично-зворотній зв'язок, пропоную помістити смислово піраміді логічних рівнів Р. Ділтса.

Роберт Ділтс – розробник і автор в сфері нейро-лінгвістичного програмування та освітніх програм з математики і правописної стратегії, які були ліцензовані компанією *Apple Computer* в рамках спеціальної доставки програмного забезпечення. Крім того, він зробив великий вклад у вивчення психології лідерства, творчості і освіти. Одним з найпопулярніших проєктів психолога є його піраміда логічних рівнів, яка допомагає багатьом людям вирішувати міжособові і внутрішньоособові конфлікти. Піраміда Р. Ділтса допомагає краще зрозуміти себе, свої цілі, чому з нами відбувається все те, що відбувається. Вона дає можливість провести аналіз проблемних зон, змінити звички і переконання, які не приносять радості і задоволення [11]. Її зручність саме в тому, що немає необхідності працювати відразу на 6-ти рівнях, досить визначити джерело дискомфорту і вирішити проблему на більш високому рівні [11].

Модель Р. Ділтса має декілька рівнів, кожен з яких відповідає за певну сферу життя людини. У основі піраміді лежить оточення особи, яке складається із сприйняття власного оточення, а також розуміння того, як інші відносяться до людини. Наступний рівень – це поведінкові особливості, цілі і бажання кожної конкретної людини і т.д. Р. Ділтс розрізняє шість рівнів: оточення, поведінка, здібності, ідентичність переконання, місія.

Власне, таку інформаційно-сислово систему пропоную застосувати для системи синергетично-зворотнього зв'язку конструкцій актуального синтаксису та поєднати її з п'ятьма когнітивними точками в піраміді. Перед тим як помістимо конструкції актуального синтаксису в дану піраміді логічних рівнів до кінця розберемо саму конструкцію пірамід. Бо важливим є те, що завдяки такій системі конструкції актуального синтаксису отримують вже не п'ять, а шість когнітивних точок-елементів. Коли в піраміді з верх-

ньої її точки до центру основи проводимо лінію золотого перетину, то отримуємо точку золотого перетину, а в нашому випадку пошту когнітивну точку для конструкцій актуального синтаксису. Ця пошта точка буде апофеозом – завершенням і одночасно початком в системі синергетично-зворотнього зв'язку в піраміді логічних рівнів Р. Ділтса для конструкцій актуального синтаксису.

Тепер розглянемо як конструкції актуального синтаксису реалізуються в рамках цих шістьох рівнів у поєднанні з когнітивними точками.

**1 рівень. Оточення** – „Що має парцелятивний фрейм?” – *Настанова*. На рівні оточення найголовнішим завданням особи є розуміння того, як влаштований світ навкруги, за якими законами він живе. Правильний аналіз оточення допоможе грамотно визначити власне місце людини у цьому світі [11]. Питання самого нижнього рівня описує середовище перебування парцелятивного чи парантетичного внесення фрейму – задум автора про повідомлення певної інформації про парцелят та інформації про середовище, в якому перебуває. Тобто, це ті аспекти, які налаштовують це середовище, тобто слухачів на певну емотивну хвилю сприймання виділеного повідомлення. При цьому налаштуванні задається певна чітка настанова для цього середовища, де буде перебувати конструкція актуального синтаксису. Таким чином, маємо поєднання когнітивної точки *настанова* з смислово-логічним рівнем *оточення*, які можуть задати правильний напрямок вивчення середовища, в якому можуть опинитися і зайняти правильне місце конструкції актуального синтаксису.

**2 рівень. Поведінка** – „Що реально робить фрейм конструкції актуального синтаксису?” – *Оцінка*. Згідно другого рівня пірамід Р. Ділтса – життя – це процес постійної діяльності безперервного руху. Людині слід проаналізувати, яка діяльність є головною в її житті, а, також, чи правильно вона виконує поставлені завдання [11]. Водночас друга основна когнітивна точка є та, що описує дії парцеляту, спосіб і стиль його активності. Це ті дії, які створюють реальність, від них залежить підсумковий результат повідомлення. Поєднуючи другий рівень пірамід Р. Ділтса з когнітивною точкою *оцінка* отримуємо оцінку поставленого головного завдання чи перспективи для конструкції актуального синтаксису.

**3 рівень. Здібності** – „Що може умовний парцелят – або як виконує поставлені цілі?” – *Корекція*. Тут особливу роль відіграють уміння і навички, якими володіє людина. Визначення ресурсного потенціалу особи та її досвіду є пріоритетним [11]. Поєднуючи цей логічний рівень з когнітивною точкою *корекція* конструкція актуального синтаксису виявляє свої цілі, здатності та стратегії, надаючи їм потрібного напрямку. Конструкції актуального синтаксису можуть отримувати різноманітну стратегію і відповідно поведінку в певних комунікативних ситуаціях. На цьому рівні можуть відбуватись корекції напрямків конструкцій актуального синтаксису. Тобто, певний парцелят отримує можливість виправлення стану комунікативної ситуації і отримує властивості самореалізації. Розвиватися або залишатися у попередньому стані експресивно-сислового повідомлення – саме за це і відпові-

дає обрана стратегія цього рівня конструкції актуального синтаксису.

**4 рівень.** Ідентичність – „Перспектива парцелятивного фрейму” – Функція. Тут потрібно зрозуміти, що саме штовхає людину поступати саме таким чином, а, також, з чого складаються її моральні установки, бо саме вони впливають на всі її вчинки [11]. Ця когнітивна точка виражає наміри і переконання, та досвід сформований суспільством. Переконання бувають варіативні, вони набувають, як позитивного, так і деструктивного змісту, наприклад: *цей гравець обов'язково набере кращу форму; краса нічого не значить; все краще для цього гравця вже пройшло; помилки роблять спортсмена сильнішим; отримати хорошу роботу без блату не реально.* Саме цінності, якими наділяє спортивний коментатор певні конструкції актуального синтаксису, ідентифікують подальше сприйняття цієї конструкції. Втім, їх можна скоригувати, поєднавши даний смислово-логічний рівень з когнітивною точкою *функція*. Тобто, конструкція актуального синтаксису набуває різнопланових функціональних можливостей, які будуть ідентифікувати позитивний чи деструктивний розвиток цієї конструкції.

**5 рівень.** Переконання – „Хто – цей парцелятивний фрейм?” – Компетенція. На цьому рівні знаходяться приховані уявлення людини про себе, свій світогляд і відносини зі світом, що допомагає пізнати себе глибше й ідентифікувати своє я [11]. А поєднання цього рівня *переконання* зі всіма типами когнітивної точки компетенції дає можливість конструкції актуального синтаксису через мовний код та правила його використання керувати та направляти всі попередні рівні. При цьому парцелят чи парантетична конструкція вибудовують в сфері комунікативної компетенції велику сукупність знань про спілкування в різноманітних умовах та з різними комунікантами і через вербальні і невербальні засади спілкування знаходять своє місце і орієнтацію в базових елементах різних культур, крізь які і усвідомлюється предметний світ, в царині якого і реалізу-

ються конструкції актуального синтаксису. Таким чином, парцелят чи парантетичне внесення сприяє структуруванню світогляду, тобто адресант, вболівальник, зможе сприйняти і зрозуміти приховану інформацію чи уявлення про ту чи іншу ситуацію чи спортсмена в повідомленні коментатора, що сформує нову реальність.

**6 рівень.** Місія – „Заради чого застосовується цей парцелятивний фрейм?” – Апофема. Згідно 6-го логічного рівня Р. Ділтса – це спроба дати відповідь на питання щодо уявлення про сенс життя, відкрити справжнє призначення людини – відповідь на питання „в чому сенс тліного життя?” [11]. За теорією Р. Ділтса відповідь не є однозначною і пов'язана з тим, що кожна людина потребує нової мотивації, певного стимулу. Якщо невдалі результати життя, значить, потрібно змінювати поведінку. Якщо проблема в діях, правильно підібрані питання підкажуть, яку стратегію краще застосувати [11]. Це своєрідний експрес-аналіз проблеми, який дозволяє задати дієву мотивацію для кращого просування по життю. Якщо помістити в цей експрес-аналіз конструкцію актуального синтаксису, то отримаємо запитання „заради чого функціонує цей парцелят чи парантетична конструкція в усіх цих комунікативних спілкуваннях та повідомленнях?” Відповідь має буде консистентною, тобто апофеомою, оскільки, і в смисловому і в геометричному аспектах, це точка золотого перетину всіх точок, площин і рівнів. Тобто конструкція актуального синтаксису в точці золотого перетину отримає певну мотивацію та стимул зі всіх попередніх рівнів і точок для повної самореалізації.

**Висновки і пропозиції.** Проведений дистрибутивно-смисловий аналіз конструкцій актуального синтаксису в рамках піраміди логічних рівнів Р. Ділтса показав, що піраміда логічних рівнів Р. Ділтса є перспективним концептом для реалізації і розвитку конструкцій актуального синтаксису, таку інформаційно-смислову систему пропоную застосувати для подальших досліджень системи синергетично-зворотнього зв'язку конструкцій актуального синтаксису.

## Список літератури:

1. Александрова О. В. Проблемы экспрессивного синтаксиса. Москва : Высшая школа, 1984, 211 с.
2. Аскольдов С. А. Концепт и слово. *Русская словесность: От теории словесности к структуре текста* : Антология / Ред. В. П. Нерознак. Москва : Academia, 1997. С. 267–279.
3. Апресян Ю. Д. К формальной модели семантики: правила и взаимодействия значения. *Представление знаний и моделирование процессов понимания*. Новосибирск, 1980. С. 27–36.
4. Бацевич Ф. С. Основы коммуникативной лингвистики. Київ : Академія, 2004. 342 с.
5. Бордюк Л., Бордюк А. Суть понятия „компетенція“ в теорії міжкультурної комунікації. *Вісник НУ «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології»*. № 648. С. 53–55.
6. Капра Ф. Паутина жизни. Новое научное понимание живых систем / Пер. с англ. под ред. В. Г. Трилиса. Москва : ИД “Телиос”, 2002. 336 с.
7. Москальчук Г. Г. Структура текста, как синергетический процесс. Москва : Едиториал УРСС, 2003. С. 296
8. Пустовар О. В. Номінативний і комунікативний аспекти парцеляції в сучасній німецькій мові : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра с.-г. наук : 10.02.04. Донецьк. 2006. 19 с.
9. Симоненко Т. В. Місце стилістичного аналізу тексту в роботі над формуванням комунікативної компетенції студентів філологів. *Національна ідентичність у контексті політичного процесу: історія і сучасність. Деякі аспекти національного розвитку і національного виховання* : мат. наук.-практ. конф. Черкаси, 2004. С. 182–184.
10. Слюсарева Н. А. Проблемы функционального синтаксиса. Москва, 1981. 200 с.
11. Dilts R. B. Changing Belief Systems with NLP. *META Publications*, 1990. 221 p.
12. Wiener N. Use of Human Beings. *Cybernetics and Society*. L. : Eyre & Spottiswoodie. 241 p.

## References:

1. Aleksandrova O. V. Problemy ekspressivnogo sintaksisa [Problems of expressive syntax]. Moskva : Vysshaya shkola, 1984. 211 s.

2. Askoldov S. A. Kontsept I slovo. Russkaya slovesnost: ot teorii slovesnosti k structure teksta : antologiya [Russian literature: from the theory of literature to the structure of the text: anthology] / Red. V. P. Nepoznak. Moskva : Akademia, 1997. S. 267–279.
3. Apresyan Yu. D. (1980). K formalnoy modeli semantiki : pravila i vzaimodejstviya znacheniya [To the formal model of semantics: rules and correlation of meanings]. Novosibirsk. S. 27–36.
4. Batsevych F. S. (2004). Osnovy komunikativnoi lingvistyky [Foundations of communicative linguistics]. Kyiv : Akademia. 342 s.
5. Bordyuk L., Bordyuk A. Sut ponyattya kompetentsiia v teorii mizhkulturnoi komunikatsii [The essence of the notion ‘competence’ in the theory of intercultural communication]. *Visnyk NU “Lvivska Politekhnikha”*. Seria : *Problemy ukrainskoi terminologii*. № 648. S. 53-55.
6. Капра Ф. (2002). Путь жизни. Новое научное понимание живых систем [Life Network. New scientific understanding of living systems]. Moskva : Gelios. 336 s.
7. Moskalchuk G. G. (2003). Struktura teksta kak sinergeticheskiy protsess [Text structure as synergetic process]. Moskva : Editirial URSS. S. 296.
8. Pustovar O. V. (2006). Nominativnyi i komunikativnyi aspekty partselyatsii v suchasniy nimetskiy movi [Nominative and communicative aspects of parcelling in modern German]: avtoref. ... dys. na zdobuttya nauk. stup. d-ra s.-g. nauk : 10.02.04. Donetsk. 19 s.
9. Symonenko T. V. (2004). Mistse stylistychnoho analizu tekstu v roboti nad formuvanniam komunikativnoi kompetentsii studentiv filolohiv. Natsionalna identychnist u konteksti politychnoho protsesu : istoria i suchasnist [Role of stylistic text analysis in developing the communicative competence of philology students. National identity in the context of political process]. *Deyaki aspekty natsionalnoho rozvytku i natsionalnoho vykhovannya* : mat. nauk.-prakt. konf. Cherkassy. S. 182–184.
10. Slyusareva N. A. (1981). Problemy funktsionalnogo sintaksisa [Problems of functional syntax]. Moskva. 200 s.
11. Dilts R. B. Changing Belief Systems with NLP. *META Publications*, 1990. 221 p.
12. Wiener N. Use of Human Beings. Cybernetics and Society. L. : Eyre & Spottiswoodie. 241 p.

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-7>

UDC 378.147:81'373

**Holoshchuk Svitlana**  
Lviv Polytechnic National University

## DEVELOPING STUDENTS' LISTENING SKILLS IN AN ONLINE CLASSROOM

**Summary.** The article focuses on planning and delivering effective listening skills lessons in an online environment. In this article, the issue of the similarities and differences between face-to-face listening lessons and online listening lessons is discussed. The outline for an online listening lesson with a detailed explanation of its elements is provided. The structure of the listening class is viewed through the scope of its purpose and targeted listening skills. The correlation between the activity, learning objective, and sought listening strategy is presented. Practical ideas and suggestions for tools and activities to help learners develop listening sub-skills and improve students' perceptive skills are presented. The author also offers online resources for developing listening skills and provides detailed description of their features, so the teachers may choose ones, which will best benefit their learners. Implementation of virtual tools helps develop students' listening skills and requires knowledge and practice. Any tool or activity offered in the article allows both teachers and students to improve their listening class cooperatively and interactively.

**Keywords:** online teaching tools, listening activities, listening skills and sub-skills, means of sharing listening material, lesson outline.

**Голошук С.Л.**  
Національний університет "Львівська політехніка"

## ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СЛУХАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ОНЛАЙН ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

**Анотація.** Стаття присвячена питанням впровадження сучасних дистанційних освітніх технологій для вивчення англійської мови. Дане дослідження спрямоване на аналіз сучасних онлайн засобів для формування і вдосконалення навичок слухання студентами вищих навчальних закладів. У ході дослідження автор конкретизує понятійний апарат навчання у форматі онлайн та оффлайн; виокремлює позитивні і негативні сторони навчання із застосуванням цифрових технологій у навчальному процесі в закладах вищої освіти; аналізує ефективність дистанційних технологій в контексті розвитку навичок слухання. Детально охарактеризовані педагогічні шляхи впровадження мультимедійних засобів навчання під час вивчення іноземної мови як ключової умови фундаментальної підготовки кваліфікованого фахівця, орієнтованого на задоволення потреб сучасності. У статті подано детальний аналіз спільних та відмінних рис проведення занять, спрямованих на розвиток навичок слухання в оффлайн та онлайн форматах. Автор статті пропонує план проведення онлайн заняття із детальним роз'ясненням його елементів. Такий підхід допоможе викладачам створити структуру заняття, яка може бути адаптована до будь-якої теми та рівня знань студентів. Ще одним важливим елементом для проведення онлайн заняття є способи відображення та обміну матеріалами для слухання. Автор наводить практичні рекомендації та пропозиції передачі інформації, які були апробовані на заняттях зі студентами. Також пропонуються онлайн-ресурси для розвитку навичок слухання із детальним описом їхніх особливостей, що дасть змогу освітянам обрати ті, які найбільше відповідають їхнім потребам. У зв'язку з цим розвиток навичок слухання під час вивчення іноземної мови розглядається як шлях до творчості, роботи в новому середовищі та з людьми різних культур.

**Ключові слова:** онлайн навчання, оффлайн навчання, навички слухання, способи обміну матеріалами онлайн, структура онлайн заняття.

**Problem statement.** Over the past time, the spread of COVID-19 has immensely forced teachers of all educational institutions to increase the use of technology in the teaching-learning process. The new teaching environment has brought new strategies and techniques to the classes. Teaching listening in an online environment has become one of the most effective types of classes. This is not surprising as the video/audio conferencing medium provides more productive conditions for listening practice than other online tools.

**Recent research and publications.** Listening is one of the most challenging skills and the main channel of communication between teachers and students [3; 5; 9]. Effective communication begins with listening, not speaking [4, p. 27]. Students must be able to understand the information they receive, determine where to focus their attention, and make sense of what they hear [1, p. 82].

Making listening process more responsible and careful, the quality and effectiveness of the interaction changes significantly. Researcher Janine Sepulveda [11, p. 45] distinguishes the phenomenon of big picture listening skills, which refers to comprehension of spoken language and its response in various ways. There may be some simple writing or speaking involved, but those skills are not the main focus for the basic listening comprehension is the primary focus. Judi Brownell [4, p. 34] notes that the influence of technology on comprehension of listening requires listeners to confront a constantly changing and complex listening environment as the number of messages and the speed with which they are delivered increases. The author introduces the six-component listening model, which serves as a framework for building listening skills. It represents six interrelated listening processes: hearing, understanding, remembering, interpreting,

evaluating, and responding. A significant advantage of using the model in classroom is that when listening is presented as a separate but interrelated skill area, the teacher has a clear view on how to assess and improve the students listening on an individualized basis.

**Aspects of the problem that are in the focus of the article.** There are two different approaches when teaching listening online: live listening and recorded listening [5, p. 205]. Live listening – the teacher is the class's listening resource, and on-line learners spend the most time listening to their teacher. A teacher can best exploit teacher talking time as listening practice (e.g., presenting some new information) by setting a task to give learners a purpose to listen and check their understanding. This is in contrast to listening to recorded audio or video. The benefit of using recorded material is that it adds variety to the lesson, so the learner is not only listening to the teacher. It provides an opportunity for the teacher to bring other voices into the classroom, and it gives students a chance to hear different voices and accents. Based on the principle of listener involvement, it is divided into passive and active listening. Passive listening means that the information sent by other people is taken in with no clear intention. Active, attentive listening implies learning to hear what is really said, facilitates communication, and builds rapport. Basically, good listeners are good concentrators. We need to teach our students how to concentrate more effectively to become better listeners.

**The purpose of the article.** New teaching environment fosters teachers to provide students with new learning approaches in a more meaningful and interesting manner and motivate them to learn while improving their language skills. The purpose of the article is to demonstrate that it is possible to adapt and teach listening skills successfully online. It discusses theoretical and practical approaches to planning and delivering effective English classes focused on developing students' listening skills online.

**Presentation of the main material.** When the teacher has a listening lesson online, the lesson's structure is likely to be the same as a face-to-face lesson. First, a context for listening is established. Then, the teacher engages learners and sets a task or tasks for listening. After listening, some speaking task or analysis of language is elaborated. The first step to an effective listening skills task is to set a clear purpose for students to have in mind when they access the information you play or present for them to work with. Setting up listening tasks with purpose can help students focus on specific aspects of language, such as pronunciation, stress patterns, or idioms, rather than having students answer a random set of unconnected information questions about what is said [5, p. 89]. To provide balanced listening instructions to students, one needs to focus on the process of listening rather than just a product and offer them opportunities for independent practice and explicit instruction. The teacher should take into consideration the following criteria of a lesson assessment: 1) effective use of pre-listening tasks; 2) effective use of while-listening tasks; 3) effective use of post-listening tasks; 4) students have a clear purpose for listening; 5) the teacher effectively uses online features and

tools (breakout rooms, chatbox, share screen with audio); 6) student learning is effectively facilitated during the listening task.

Developing listening skills involves the teacher's focus on improving students' listening sub-skills, which are specific behaviours that language users do to be effective [4, c. 98]. As they build their listening, learners spend time developing a wide range of sub-skills: listening for gist, listening for specific information, listening in detail, listening for attitude, extensive listening, listening for individual sounds, recognizing phonological features of speech, distinguishing the main ideas from supporting detail, understanding explicitly stated ideas and information, note-taking from spoken text.

Below the teacher can find some activities that may help students concentrate on comprehension of a central idea or understand specific words or phrases. These activities can be used with a variety of linguistic levels in an online/offline classroom setting: 1) predict and listen – ask the students to work in small groups to predict the content and keywords, they will then listen to the text (audio or video) to check their predictions and note additional information; 2) discuss and listen – the groups of students are asked to discuss what they hear and the things they do not understand, after the second round of listening the class needs to work together to outline the listening text's key contents with the teacher's help; 3) listen and reflect – the students are to listen to the text again and note down the information they might have missed in the first two rounds. Finally, they reflect on their listening skills.

Another way to improve students listening skills is to engage them into practice subconsciously. The oral activity delivered during the lesson by their fellow students is a good source for listening. One of the most practiced activities is making presentations, which is an excellent way for students to practice speaking skills. Still, often the audience members do not actively listen to their groupmates. According to J. Sepulveda [11, p. 59], a specific task for each presentation, which can be assessed, should be given to audience members. The offered options are: (1) write down two things you learned and two questions you still have; (2) write down two things the presenter did well, one thing you learned, and one thing the presenter could improve on; (3) fill in a chart with the specific information you heard during the presentation.

As mentioned above, the structure of the listening class should correspond to its purpose and develop necessary listening skills. The correlation between the activity, learning objective, and sought listening strategy is presented in Table 1.

Modern online platforms and resources offer many tools, which help teachers and students improve their listening skills [12]. Some of them are provided below.

*TEDxESL* is an incredible teaching tool that gives students and teachers a chance to engage with new ideas while practicing language learning skills in an innovative way. Lessons are built around *TED Talks presentations* and enhance students' listening comprehension skills by listening to different native-English speakers. There are free videos to choose from on various topics, all presented by leading experts in their given field.

Table 1

## Listening skills in practice

Outline of listening lesson	Learning objectives	Listening sub-skills
<b>Jigsaw listening</b> – for homework, half the class watch one talk and the other half watch a different talk but on the same topic. At the next lesson, learners work in pairs in breakout rooms and compare the speakers' views and justifications	To understand the speaker's opinion and his/her justification for that opinion	Understanding conceptual meaning in spoken text and utterances
<b>A song</b> – students watch a video of people performing a song. The teacher helps the learners to learn the words using definitions and mime, and they sing along	To implicitly learn new vocabulary and language in an engaging way	Listening for individual words
<b>A dictogloss</b> – in class the teacher reads out a short text giving factual information. The students listen and then take notes about what they have heard. These two steps are repeated. The learner then uses the notes to reconstruct the text, typing it onto the whiteboard. The teacher offers feedback and support to help the student be more accurate. Finally, the learner compares the text to the original	To listen for the key points and key words/phrases	Interpreting spoken text by going outside information from the text to information not contained in the text
<b>A film clip</b> – in class learners watch a short clip from a film with no sound. They predict what they think the people were saying and type their ideas into the chat box. They then watch with the sound on to check	To use body language and facial expressions to understand the meaning	Understanding implicitly stated ideas and information
<b>Questions</b> – in class the teacher reads out a number of sentences on the topic they are covering. Each time, the students have to pick the active vocabulary of the lesson. The teacher reads the sentences again and the learners reproduce them.	To recognise active vocabulary in a piece of discourse	Identifying specific words in utterances
<b>Which photo?</b> – in class the teacher displays six photos using the share screen option. The teacher then reads out a sentence to describe one of the photos using active grammar of the lesson. The students say which photo the teacher is describing	To identify grammatical items in utterances	Recognizing grammatical features of speech

*Ello* is the English Listening Lesson Library Online. It presents short conversations on audio or video between people worldwide across a number of different levels. All videos come with a script and quiz and are less than 60 seconds long. The videos are also accompanied by multiple choice questions and, often, vocabulary tasks.

*TubeQuizard* is a fantastic free resource that generates quizzes on grammar and pronunciation based on videos from YouTube. It was nominated for ELTons Awards in 2017. You can select a quiz out of a list, and you can filter the quizzes based on the students' level, activity type (vocabulary in context, grammar, pronunciation), and variety of English too (British, American, etc.).

*Lyricstraining* is the way to learn English and other languages through music and the lyrics of popular songs. Students fill in the gaps to the lyrics as they listen and sing Karaoke to their favourites.

Thus, the online tools for developing listening skills we'd like to recommend you are as follows: <https://tedxesl.wordpress.com/about/>; <https://ello.org/>; <http://www.tubequizard.com/>; <https://lyricstraining.com/>.

**Conclusion.** With the right tasks and the right level of support, students enjoy and appreciate the chance to practice listening online. They find it satisfying and motivating, and it adds an extra dimension to the listening skill – the one that is becoming more and more useful in the world beyond the classroom.

## References:

- Holoshchuk S. L. (2017) Prahmatychni chynnyky aktyvizatsii movlennievoi diialnosti studentiv na zaniattiakh z inozemnoi movy [Pragmatic factors of developing students' communication in English classes]. *Formuvannia profesiino mobilnoho fakhivtsia: yevropeiskyi vymir: Materialy IVVseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii*, Lviv, pp. 82–83.
- Holoshchuk S. (2020). Developing Learners' Writing Skills in an Online Classroom : *Pedahohika ta psykholohiia: perspektyvni ta priorytetni napriamy naukovykh doslidzhen: materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii*, K., Ch. 1, pp. 42–44.
- Bennett S., Killen C., Marsh D. Handbook of Online Education. New York, 346 p.
- Brownell J. (2015). Listening: Attitudes, Principles, and Skills. New York: Routledge, Taylor & Francis Group, 384 p.
- Burns A., Siegel J. (eds.) International Perspectives on Teaching the Four Skills in ELT: Listening, Speaking, Reading, Writing. Cham, 2017, 308 p.
- Dixon S., Shewell J., Crandell J. (2020). 100 Ways to Teach Language Online: Powerful Tools for the Online and Flipped Classroom Language Teacher. N.Y., 94 p.
- Fiock, H., Garcia H. How to Give Your Students Better Feedback With Technology. Advice Guide. The chronicle of higher education. URL: <https://www.chronicle.com/interactives/20191108-Advice-Feedback> [Cited 2021, Aug. 19].
- Jenlink P. M. Teacher Preparation for the Digital Age: Toward New Literacies, Epistemologies, and Pedagogies. Teacher Education and Practice. 2017. P. 555–581.
- Nobrehttps C. Teaching skills online. *FutureLearn*. URL: [https://www.ugc.futurelearn.com/uploads/files/bf/64/bf6473b2-bfec-4363-876e-59fd87c9d799/Teaching\\_Skills\\_Online\\_FinalR2.pdf](https://www.ugc.futurelearn.com/uploads/files/bf/64/bf6473b2-bfec-4363-876e-59fd87c9d799/Teaching_Skills_Online_FinalR2.pdf) [Cited 2021, Jul. 11].
- Ortlieb E. (2014). Theoretical Models of Learning and Literacy Development. Bingley, 280 p.
- Sepulveda J. (2016). Fifty Ways to Teach Listening: Tips for ESL/EFL Teachers. USA: Waygoose Press, 108 p.
- Teaching listening skills in online lessons. *FutureLearn*. URL: <https://www.futurelearn.com/courses/online-tutoring/5/steps/720584> [Cited 2021, Aug. 19].

**Список літератури:**

1. Голошук С. Л. Прагматичні чинники активізації мовленнєвої діяльності студентів на заняттях з іноземної мови. *Формування професійно мобільного фахівця: європейський вимір* : Мат. IV Всеукр. н.-пр. конф. Ю. М. Козловський, Л. Л. Сушенцева (ред.). Львів: ПП "Ощипок М.М.", 2017. С. 82–83.
2. Holoshchuk S. (2020). Developing Learners' Writing Skills in an Online Classroom. *Сучасні педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень* : мат. МНУ. К. Ч. 1. С. 42–44.
3. Bennett S., Killen C., Marsh D. Handbook of Online Education. New York, 346 p.
4. Brownell J. (2015). Listening: Attitudes, Principles, and Skills. New York: Routledge, Taylor & Francis Group, 384 p.
5. Burns A., Siegel J. (eds.) International Perspectives on Teaching the Four Skills in ELT: Listening, Speaking, Reading, Writing. Cham, 2017, 308 p.
6. Dixon S., Shewell J., Crandell J. (2020). 100 Ways to Teach Language Online: Powerful Tools for the Online and Flipped Classroom Language Teacher. N.Y., 94 p.
7. Fiock, H., Garcia H. How to Give Your Students Better Feedback With Technology. Advice Guide. The chronicle of higher education. URL: <https://www.chronicle.com/interactives/20191108-Advice-Feedback> [Cited 2021, Aug. 19].
8. Jenlink P. M. Teacher Preparation for the Digital Age: Toward New Literacies, Epistemologies, and Pedagogies. *Teacher Education and Practice*. 2017. P. 555–581.
9. Nobrehttps C. Teaching skills online. *FutureLearn*. URL: [https://www.ugc.futurelearn.com/uploads/files/bf/64/bf6473b2-bfec-4363-876e-59fd87c9d799/Teaching\\_Skills\\_Online\\_FinalR2.pdf](https://www.ugc.futurelearn.com/uploads/files/bf/64/bf6473b2-bfec-4363-876e-59fd87c9d799/Teaching_Skills_Online_FinalR2.pdf) [Cited 2021, Jul. 11].
10. Ortlieb E. (2014). Theoretical Models of Learning and Literacy Development. Bingley, 280 p.
11. Sepulveda J. (2016). Fifty Ways to Teach Listening: Tips for ESL/EFL Teachers. USA: Wayzgoose Press, 108 p.
12. Teaching listening skills in online lessons. *FutureLearn*. URL: <https://www.futurelearn.com/courses/online-tutoring/5/steps/720584> [Cited 2021, Aug. 19].

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-8>

UDC [811.111'27'276.6:34+070]:378.091.3

Hrynya Nataly, Ivasyuta Olena  
Ivan Franko National University of Lviv

## INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN ELT OF LAW AND JOURNALISM STUDENTS

**Summary.** The article aims at providing a comprehensive analysis of cross-cultural aspects in the English language teaching. The case study has been conducted in two groups of bachelor students majoring in law and journalism. In this paper, a survey method has been applied to gather information on the domains of professional communication which have most cultural differences. Cultural peculiarities emerge when we consider American/British vs Ukrainian professional interaction. The analysis has revealed certain cultural differences in such spheres as behaviour and communication, situation and context, etc. The results vary in the group of law and journalism students.

**Keywords:** English language teaching (ELT), intercultural communicative competence (ICC), cross-cultural aspect, questionnaire, method of linguistic and cultural anthropology, intercultural analysis and systematization, quantitative method.

Гриня Н.О., Івасюта О.Б.

Львівський національний університет імені Івана Франка

## МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНЦІЯ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ, ЯКІ ВИВЧАЮТЬ ПРАВО ТА ЖУРНАЛІСТИКУ

**Анотація.** У сучасному глобалізованому професійному середовищі викладання англійської мови обов'язково повинно включати культурний аспект. Одним з основних викликів при викладанні іноземної мови студентам є визначення тих сфер соціальної та професійної взаємодії, які відчутно відрізняються в рідній культурі та культурі мови, що вивчається, з подальшим виробленням підходів для подолання комунікативно-культурних розбіжностей. Набуття міжкультурної комунікативної компетенції є необхідним для всебічної професійної підготовки студентів які вивчають право та журналістику. Метою статті є визначення та аналіз крос-культурних факторів; вивчення способів якими проявляються аспекти культурної вразливості у відповідних професійних сферах на теоретичному та практичному рівнях, встановлення підходів та методів для подальшого включення їх у навчальні програми відповідних спеціальностей, щоб розвинути навички міжкультурної комунікації. Для досягнення поставлених цілей було застосовано методи лінгвістичної та культурної антропології, а саме: дослідження та спостереження за групами, міжкультурний аналіз та систематизація. Кількісний метод допоміг інтерпретувати отримані дані. Було проведено соціологічне дослідження серед студентів 3 та 4 курсів юридичного факультету та факультету журналістики ЛНУ імені Івана Франка. Дослідження включало перегляд учасниками ТЕД виступів на правничу та журналістську тематику із наступним опитуванням, проведеним у два етапи: 1) у вигляді закритих питань щодо вразливих сфер в українській та англійській професійних культурах; 2) відкрита письмова частина, покликана деталізувати культурні відмінності у відповідних професійних середовищах. Результати дослідження виявили незначні професійно-культурні відмінності для студентів-правників та дещо більші відмінності у професійно-культурних ритуалах для студентів-журналістів. Обидві групи вказали на загальні культурні невідповідності у першій та другій частинах опитування.

**Ключові слова:** викладання англійської мови, міжкультурна комунікативна компетенція, крос-культурний аспект, опитування, метод лінгвістичної та культурної антропології, міжкультурний аналіз та систематизація, кількісний метод.

**Problem statement.** Culture is the notion that finds itself at the intersection of philosophy, sociology, linguistics, and other humanities. It encompasses lifestyle, traditions, knowledge, skills, beliefs, norms and values shared by a group of people. Cultures are most often recognized by shared patterns of behaviours and interactions, cognitive constructs and affective understandings. Cultural anthropologists claim that culture is in two places at once. Firstly, it must be in the environment, where it appears, in our case it is some shared knowledge, social behaviour or custom. Secondly, culture must be in some person's mind as a set of ideas for understanding and evaluating knowledge, belief, custom or social behaviour [5; 18; 20]. Things from the environment get into peoples' minds through learning. And they move from their minds to the outside world through discussions. This is how this relationship is treated in our case study. Besides, cultural learning

is a dynamic, developmental and ongoing process for students and teachers. Cultural diversity in the student population has a significant impact on teaching and learning [8, p. 18].

In the English language teaching (ELT) to law students and students of journalism we also view English as lingua franca so as to provide them with the crucial means of communication and information acquisition in the globalized era. According to Will Baker, language and culture are seen as emergent resources in intercultural communication which need to be approached critically [1]. Thus, the notion of intercultural awareness is proposed as a dynamic framework for inter-cultural competence. Such critical perspectives in understanding intercultural communication through ELF and associated notions of competencies have fundamental implications for ELT which should be taken into account in theory or practice of ELT [1].

"The goal of striving for cultural competence is to remove barriers to access" because cultural differences can obstruct communication and trust in various professional spheres. Barriers to access occur when misunderstandings prevent successful communication. Increased intercultural competence, be it a classroom, in the sphere of law or journalism, creates a better ability to build trusting relationships and communicate successfully. When participants come from different backgrounds and cultural viewpoints, they often have a more difficult time creating a trusting relationship [14, p. 144].

The content of culture has clear parallels with the content of language, as a language itself is a kind of a cultural system. This is particularly evident in foreign language teaching. People do differ in language and customs. But the precise ways in which languages, cultures and peoples relate to one another are more complicated than we commonly assume.

In our case study, the cultural sphere of English as a foreign language education was chosen for a number of reasons. Firstly, in today's globalized world cross-cultural awareness is essential to our students as they get ready to work in an increasingly diverse domestic and international job marketplace. Secondly, since cultural studies are really wide and significant in foreign language education, we have narrowed the effect of culture to one aspect of English: English as a professional language. Thirdly, there is a need to specify particular range of cultural directions and disciplines which are crucial for the specialties students are majoring in.

**The purpose of the article** is as follows: 1) to define and analyze the factors of cultural sensitivity in ELT of students majoring in Journalism and Law; 2) to study ways of manifestation of cross-cultural aspects in corresponding professional spheres on both theoretical and practical levels, and based on it, to find similarities and/or differences within the spheres; 3) to establish approaches and techniques with a view to making changes in the curricula content and introducing cultural studies for students of the above mentioned specialties, thus, promoting the development of intercultural communication.

**Recent research and publications.** The current study has been conducted in accordance with the recent trends in intercultural communication, which merges different cultures [2-3; 16]. The research draws on the theory of American scholar C. Kramsch, who emphasized that culture and language are inseparable and share a single universe or domain of experience [9, p. 217]. Indeed, within language teaching there has generally been a consensus that language and culture are closely linked often to the extent of seeing them as inseparably intertwined [1].

American scientific school of language teaching is marked for consistency and its complex approach to studying cultural aspects in ELT. Foreign language teaching is predicated on the conviction that since we all are humans we can easily understand each other if we share the same code; all we have to do is learn that code and use it accurately and appropriately [9, p. 1]. This view of foreign language teaching stems from the following assumptions: we have the same basic human needs; this shared basis may be translated from one language into another. Both these assumptions imply

that one language is essentially translatable into another. This tendency has been fruitful and it resulted in functional and pragmatic approaches to foreign language teaching.

**Aspects of the problem that are in the focus of the article.** Professional training, be it a lawyer or a journalist, refers to a great extent to the social sphere so it necessitates cultural approach to ELT. A number of scholars [3; 11] state that teaching culture is challenging because culture involves difference and variability which, in its turn may be a potential source of conflict, especially when one culture enters into conflict with another. Though culture is present in ELT from the very first day, it is always at the background.

Promoting intercultural awareness is an important aspect of professional training in legal education. Students focusing on the cultural context of legal analysis has both pedagogical and institutional advantages. Each law student brings multiple social group identities to the learning environment, identities to which society has ascribed meaning and given status [19, p. 211]. The primary pedagogical advantage of intercultural analysis is development of critical thinking. A multiple-perspective approach prepares students for practice in a multicultural society. They become "culturally competent" and sensitive to different cultural perspectives about *what is fair or persuasive* [12].

Yamazaki and Kayes suggest that educators and researchers need to understand cross-cultural collaborative learning as: (a) building relationships; (b) valuing people of different cultures; (c) listening and observing so as to understand the culture; (d) coping with ambiguity; and (e) translating complex information into the language of another culture [10, p. 182].

Cross-cultural competence enables lawyers to create trusting relationships with their clients as well as effectively communicate with and understand their clients' needs [14, p. 156]. Student's cross-cultural communication skills can be taught through watching and interpreting videos of interviews, simulated role-playing in class and student reflections. Students can identify various introductory rituals used by different cultures and integrate them into their simulated interviews, dialogues, role-plays, moot-courts [13]. They can also practice deep listening skills and interpreting nonverbal cues, as both these skills are of heightened importance during cross-cultural interactions in the sphere of law.

Though journalism is of very recent origin, unlike law, scholars claim that they have a lot in common [15]. This is due to the fact that both are deeply social and human-centered. The sphere of journalism is quickly developing nowadays, it has already quit the "paper domain" and has bravely entered all sorts of social media, thus, widening rapidly the sphere of its usage. It has become of major importance in advertising, websites, social networks and all forms of digital communication.

Journalism and culture are in close interrelation in any society. On the one hand, journalism influences culture, but, on the other, it is influenced by it as well. Some scholars claim, that journalism itself is culture, because it consists of certain cultural practices which frame experience and public

consciousness [6; 21-22]. Journalists are exposed to various cultural and social tendencies much more than lawyers, they are on the verge of social changes. Journalists are responsible to the community and society in general, hence, fostering cultural tolerance in their education and training is urgent.

Training journalists in Ukraine faces the necessity to focus on the following spheres: cultural specificity of journalistic work and cultural specificity of the language of press and media, both traditional and digital. Prof. Hanusch has carried out a profound comparative study of journalism in different countries [7]. However, Ukrainian-English studies still wait for their researchers. Cultural peculiarities of the language and communication in media make up an essential part of professional training in journalism. Students of journalism find that these specific features make professional language acquisition rather challenging.

**Presentation of the main material.** To achieve the goals set in the study different methods have been applied from linguistic and cultural anthropology. We have used such techniques as classroom research and participant observation. The research also includes intercultural analysis and systematization. Quantitative calculations helped to elucidate the objective data and proved the necessity of incorporating relevant cultural studies into the content curricula of law and journalism specialties.

Third- and fourth-year students majoring in law (52) and journalism (42) at Ivan Franko National University of Lviv took part in the field study during the autumn term of 2020. Students in two groups were shown videos. In order to have the same approach and similar framework all students were shown TED talks in the corresponding fields: law and journalism. In order to have common grounds for further analysis, we have elaborated one follow-up questionnaire [21-22]. It was expanded by the second open-ended detailed description of cultural differences in the corresponding professional fields between English and Ukrainian. The tasks were analyzed to reveal the markers of the most sensitive cultural spheres in their professional fields.

When analysing the content we have singled out such items as reference to the language in the professional field, reference to the behaviour, the way of communication, reference to the form and context of the situation. We have chosen the format for the following reasons, it gives us a unified approach to the experiment, as specialties involved presuppose quite a broad range of professional contexts both with and without lively communication. The format of the videos, however, sets some limitations on the experiment since it describes professional situations. The fact that this was the first experience in describing cultural differences of English and Ukrainian in the corresponding professional fields might have influenced the results.

Results among law students majoring in legal English testify to the fact that cultural similarities prevail over differences. In all of the questions the answer 'slight (some) differences' prevail. The professional situation either coincides completely (45%) or is slightly different (54%). The form in which the situation is presented, specific ritu-

als are almost the same (98%), and only 2% of law students see it as totally different. What concerns the general cultural background: behaviour, here 97% consider it similar or slightly different from Ukrainian, whereas only 3% think it is totally different; culture of communication yielded the following results, the same or slightly different – 94%. Though most of the respondents have not noticed essential differences in the content of described situation (98%), some cultural realia were still present for the majority (85%). If most of the students did not have difficulties with professional English (99%), a lot had some problems with cultural peculiarities in the English language (76%).

The results of the research have shown that the form of the described situation, behaviour of the participant and communication are slightly different from Ukrainian ones due to different attitude of the society to lawyers: in the United Kingdom and the USA lawyers are considered to be respected members of the society while in Ukraine the role of a lawyer seems to be slightly diminished. Some of the students stated that cultural differences also concern the way of life, commitment to work and awareness of being an honest and decent member of the society.

Analysis of the content has revealed the following results: in most descriptions ( $\pm 65\%$ ) behaviour and communication were evaluated as more sincere and friendly. Concerning professional rituals, most law students agree that they are quite similar to those in Ukraine, only  $\pm 10\%$  respondents focused on them. Students also expressed their interest in cultural peculiarities of the English language in the sphere of law ( $\pm 30\%$ ) whereas majority of the students ( $\pm 90\%$ ) did not indicate any problems with Legal English.

The overall questionnaire results obtained from the students of journalism show that the perception of culturally different content in the students' sphere of studies does not hinder correct interpretation and understanding. In the majority of questions figures indicate that there are slight cultural differences, and some aspects of the professional cultural situation are considered similar to the one in Ukraine.

The situation and context are viewed as slightly different by almost half of the respondents, 52% consider those to be similar to that in Ukraine. In contrast, the form of the described situation is seen as slightly different (52%) or totally different (38%) by the large majority, while only 10% consider it similar.

General cultural background is perceived as slightly different by the highest proportion of users. From the numbers it is clear that only 12% of the students find behavior of the participants of the cultural situation similar to that of the Ukrainians.

The questions concerning the discussed content of the professional situation yield figures that point to the larger proportion of similarity in this aspect. For instance, as much as 79% claim to have no difficulties with cultural realia of the situation. The content is totally different for only 21% of the respondents.

According to the obtained answers we can derive that 60% of the students have close to none difficulties with understanding professional English in the

videos. 35% have some difficulty, whereas only 5% encountered considerable problems perceiving professional jargon. Some difficulties with cultural peculiarities of the language are experienced by the largest percentage of students (72%) compared to 21% of those who have no difficulties. Figures show that only 7% encounter significant difficulties in this respect.

We can state that most students who participated in the experiment have certain difficulties in perceiving the situation discussed in TED talks which, as we think, was caused by the discrepancies in the media and journalism culture in the USA and Ukraine. The form of presentation (much or some difficulty for 90% of the respondents) ranks the highest, as well as some difficulties in understanding cultural peculiarities of the language (72%). Professional English caused no difficulties for 60% of the participants, slight differences were indicated in professional communication and behaviour (58-83%).

When analysing the descriptions we have noticed that the majority of students ( $\pm 60\%$ ) paid attention to the differences in behaviour and communication. As most of them indicated British and American journalists look safer and more confident than their Ukrainian counterparts. Another problem which has been revealed, is that the form and content of the questions discussed by journalists do not always coincide judging from the perspective of the Ukrainian professional culture ( $\pm 55\%$ ). Serious political or social issues may be discussed in the humorous form.

The findings of the content analysis prove that in most descriptions ( $\pm 60\%$ ) behaviour and com-

munication were evaluated as more friendly, tolerant but at the same time firm and aggressive. Cultural peculiarities of the English language were mentioned in nearly two-thirds of the descriptions, especially in the sphere of essay, review and story writing ( $\pm 70\%$ ).

**Conclusion.** This article has provided a study on cross-cultural aspects in ELT of students majoring in humanities (law and journalism). The findings of the study suggest that in both spheres cultural similarities are prevalent. Although there are minor differences, in their majority they refer to general social contexts. However, in written descriptions we witnessed a discrepancy as students in both groups referred to general cultural differences.

The results have revealed that for law students cultural differences in professional fields are negligible, whereas future journalists see certain differences in professional cultural rituals. However, in general we may claim that professional similarities prevail over differences. This result coincided in both questionnaire and descriptions. The English language in its cultural dimension turned out to be equally equivocal for both groups of students, though the split of preferences was different. Students of journalism necessitate courses in contrastive English-Ukrainian rhetoric. Law students are interested in the cultural aspect of English used in legal spheres.

The outcome of the study allows us to conclude that certain courses aimed at developing intercultural communicative competence should be introduced in curricula content of the specialties under investigation.

## References:

1. Baker W. (2016). Culture and language in intercultural communication, English as a lingua franca and English language teaching: points of convergence and conflict In P. Holmes & F. Dervin (Eds.), *The cultural and intercultural dimensions of English as a lingua franca* (pp. 70-89). Bristol: Multilingual Matters.
2. Blum S.D. (2008). *Making Sense in Language: Readings in Culture and Communication*. Oxford : OUP.
3. Bonvillain N. (2010). *Language, Culture and Communication*. Prentice Hall.
4. Byram M. (1989). *Cultural Studies in Foreign Language Education*. London : Multilingual Matters.
5. Elmer D. (2002). *Cross-cultural Connections: Stepping out and Fitting in Around the World*. IVP Academic.
6. Hanitzsch T. (2006). Mapping Journalism Culture: A Theoretical Taxonomy and Case Studies from Indonesia. *Asian Journal of communication*, 16(2):169–186. DOI: <https://doi.org/10.1080/01292980600638835>
7. Hanusch F., Hanitzsch, T. (2017). Comparing Journalistic Cultures across Nations. *Journalism Studies*. 18(5):525–535 DOI: <https://doi.org/10.1080/1461670X.2017.1280229> Google Scholar
8. Leask B., Carroll J. (2013). *Learning and Teaching Across Cultures*, International Education Association of Australia (IEAA), Melbourne, 76 p.
9. Kramsch C. (2000). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford : OUP.
10. Kumi-Yeboah A. (2018). Designing a Cross-cultural Collaborative Online Learning Framework for Online Instructors. *Online Learning Journal*, vol. 22, issue 4, pp. 181–201. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1202361.pdf>
11. Martin, J., Nakayama, T. (2009). *Intercultural Communication in Contexts*. McGraw-Hill Humanities/Social Sciences/Languages.
12. Meadows, M. 1999. *Cultural Studies and Journalism*. SAGE Journals. DOI: <https://doi.org/10.1177/1329878X9909000107>
13. Mysyk L. (2018). *Legal English*. Kyiv : In-Yure.
14. Patel S. (2014). Cultural Competency Training: Preparing Law Students for Practice in Our Multicultural World. 62 *UCLA L. Rev. DisC.* 140.
15. Pearson M. (1991). Education for Journalism and Law: Common Issues and Challenges. *Australian Journalism Review*, vol. 11, pp. 105–114.
16. Rothstein-Fish C. (2003). *Bridging Cultures, Readings*. Teacher Education Module. Routledge.
17. Silverstein M. (2004). Cultural Concepts and the Language-Culture Nexus. *Current Anthropology*, 45(5), pp. 621–652.
18. Storti C. (2007). *The Art of Crossing Cultures*. Nicholas Brealey Publishing.
19. Tavares B. L. (2017). Changing the Construct: Promoting Cross-cultural Conversations in the Law School Classroom. *Journal of Legal Education*, 67(1), pp. 211–241. Available at: <https://jle.aals.org/home/vol67/iss1/9/>
20. Valdes J.M. (ed) (1996). *Culture Bound*. *Cambridge Language Teaching Library*. Cambridge : CUP.
21. URL: [https://www.ted.com/talks/adam\\_lange\\_think\\_like\\_a\\_lawyer](https://www.ted.com/talks/adam_lange_think_like_a_lawyer)
22. URL: [https://www.ted.com/talks/ann\\_curry\\_how\\_to\\_restore\\_trust\\_in\\_journalism](https://www.ted.com/talks/ann_curry_how_to_restore_trust_in_journalism)

**Список літератури:**

1. Baker W. (2016). Culture and language in intercultural communication, English as a lingua franca and English language teaching: points of convergence and conflict In P. Holmes & F. Dervin (Eds.), *The cultural and intercultural dimensions of English as a lingua franca* (pp. 70-89). Bristol: Multilingual Matters.
2. Blum S.D. (2008). *Making Sense in Language: Readings in Culture and Communication*. Oxford : OUP.
3. Bonvillain N. (2010). *Language, Culture and Communication*. Prentice Hall.
4. Byram M. (1989). *Cultural Studies in Foreign Language Education*. London : Multilingual Matters.
5. Elmer D. (2002). *Cross-cultural Connections: Stepping out and Fitting in Around the World*. IVP Academic.
6. Hanitzsch T. (2006). Mapping Journalism Culture: A Theoretical Taxonomy and Case Studies from Indonesia. *Asian Journal of communication*, 16(2):169–186. DOI: <https://doi.org/10.1080/01292980600638835>
7. Hanusch F., Hanitzsch, T. (2017). Comparing Journalistic Cultures across Nations. *Journalism Studies*, 18(5):525–535. DOI: <https://doi.org/10.1080/1461670X.2017.1280229> Google Scholar
8. Leask B., Carroll J. (2013). *Learning and Teaching Across Cultures*, International Education Association of Australia (IEAA), Melbourne, 76 p.
9. Kramsch C. (2000). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford : OUP.
10. Kumi-Yeboah A. (2018). Designing a Cross-cultural Collaborative Online Learning Framework for Online Instructors. *Online Learning Journal*, vol. 22, issue 4, pp. 181–201. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1202361.pdf>
11. Martin, J., Nakayama, T. (2009). *Intercultural Communication in Contexts*. McGraw-Hill Humanities/Social Sciences/Languages.
12. Meadows, M. 1999. *Cultural Studies and Journalism*. SAGE Journals. DOI: <https://doi.org/10.1177/1329878X9909000107>
13. Mysyk L. (2018). *Legal English*. Kyiv : In-Yure.
14. Patel S. (2014). Cultural Competency Training: Preparing Law Students for Practice in Our Multicultural World. 62 *UCLA L. Rev. DisC.* 140.
15. Pearson M. (1991). Education for Journalism and Law: Common Issues and Challenges. *Australian Journalism Review*, vol. 11, pp. 105–114.
16. Rothstein-Fish C. (2003). *Bridging Cultures, Readings*. Teacher Education Module. Routledge.
17. Silverstein M. (2004). Cultural Concepts and the Language-Culture Nexus. *Current Anthropology*, 45(5), pp. 621–652.
18. Storti C. (2007). *The Art of Crossing Cultures*. Nicholas Brealey Publishing.
19. Tavares B. L. (2017). Changing the Construct: Promoting Cross-cultural Conversations in the Law School Classroom. *Journal of Legal Education*, 67(1), pp. 211–241. URL: <https://jle.aals.org/home/vol67/iss1/9/>
20. Valdes J.M. (ed) (1996). *Culture Bound*. *Cambridge Language Teaching Library*. Cambridge : CUP.
21. URL: [https://www.ted.com/talks/adam\\_lange\\_think\\_like\\_a\\_lawyer](https://www.ted.com/talks/adam_lange_think_like_a_lawyer)
22. URL: [https://www.ted.com/talks/ann\\_curry\\_how\\_to\\_restore\\_trust\\_in\\_journalism](https://www.ted.com/talks/ann_curry_how_to_restore_trust_in_journalism)

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-9>  
 УДК 811.111'373'27:34

Гриня Н.О., Мисик Л.В.

Львівський національний університет імені Івана Франка

## НЕОЛОГІЗМИ У ПРАВНИЧОМУ АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ

**Анотація.** У статті висвітлено роль інноваційних мовних процесів у правничій англійській мові. Необхідно відзначити, що спостерігається формування нових словотвірних елементів і моделей, функціонування нових розгалужених словотвірних і лексико-семантичних парадигм, що концентруються навколо найважливіших понять. Такі зміни характеризують вплив комп'ютеризації й інтернетизації на різні аспекти суспільного життя англійськомовних країн. Революцією в судовій практиці називають комп'ютеризоване судове провадження – це слухання справи на всіх стадіях судового розгляду у вигляді фільму. З'ясовано, що чимала частина інформативної документації у сфері правових відносин існує тільки в електронній формі. Сучасна інформаційна техніка зробила внесок у загострення проблеми злочинності. Виникають неологізми для позначення декількох нових “типів” хакерів. Створюються, відповідно, і неологізми, що позначають заходи і засоби боротьби з хакерами. У статті зазначається, що в попередні десятиліття виникло чимало словосполучень для позначення різних категорій працівників за аналогією до словосполучень *blue-collar worker*, *white-collar worker*. Серед них інновації: *pink-collar workers*, *green-collar workers*, *gold-collar workers*. Досліджено, що інноваційні мовні процеси охопили соціально-правову сферу. Масові банкрутства приводять до масових звільнень службовців та внаслідок скорочення штатів, робітники та службовці, що залишаються у фірмі, змушені виконувати роботу своїх звільнених колег. Як свідчать соціологічні опитування, зростає і кількість людей, що вже не можуть витримувати темп робочого життя. Автори цієї статті на прикладах продемонстрували, що суспільні рухи та явища зумовлюють виникнення нових мовних одиниць у всіх сферах права для позначення стрижневих понять, які з плином часу породжують цілі серії похідних найменувань. Суспільні реалії 21 ст. беззаперечно збагатять словниковий склад правничої англійської мови неологізмами новітнього зразка.

**Ключові слова:** неологізм, англійський правничий дискурс, сфера права, судова практика, сучасна інформаційна техніка.

Hrynya Nataliya, Mysyk Lesya  
 Ivan Franko National University of Lviv

## NEOLOGISMS IN LEGAL ENGLISH DISCOURSE

**Summary.** The article deals with the issue of innovative language processes in Legal English discourse. The article highlights the role of innovative language processes of Legal English. It should be noted that there is the formation of new word-forming elements and models, the functioning of new branched word-formation and lexical-semantic paradigms, concentrated around the most important concepts. Such changes characterize the impact of computerization and internetization on various aspects of social life in English-speaking countries. A computerized court proceeding which is a hearing at all stages of the trial in the form of a film is called the revolution in court practice. It has been found out that a lot of informative documentation in the field of legal relations exist only in an electronic form. Modern information technique has aggravated the problem of crime. There are neologisms to denote several new "types" of hackers. Accordingly, neologisms denoting measures and means of combating hackers are created. The article notes that in previous decades there have been lots of phrases to denote different categories of workers by analogy with the phrases *blue-collar worker*, *white-collar worker*. Among them there are innovations *pink-collar workers*, *green-collar workers*, *gold-collar workers*. It has been researched that innovative language processes have covered the social and legal spheres. Mass bankruptcies lead to mass layoffs and, as a result of staff reductions, workers and employees who remain in the firm are forced to do the work of their dismissed colleagues. According to the surveys, the number of people who can no longer keep up with the pace of working life is growing. The authors of this article have demonstrated by examples that social movements and phenomena cause the emergence of new linguistic units in all areas of law to denote the core concepts, which over time give rise to a series of derived concepts. The social realities of the 21st century will undoubtedly enrich the vocabulary of Legal English with neologisms of the latest type.

**Keywords:** neologism, Legal English discourse, areas of law, judicial practice, modern information technique.

**Постановка проблеми.** Інноваційні мовні процеси охоплюють практично всі сфери соціального життя і спричиняють чимале збагачення дискурсів цих сфер. Триває боротьба за соціальну рівність в англійськомовному суспільстві, особливо боротьба проти дискримінації жінок, певних расових, етнічних, релігійних меншин, набуває особливої гостроти питання збереження навколишнього середовища.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасних дослідженнях поняття неологізм набуває ширшого змісту, оскільки чимало неологізмів виникає для позначення уже існуючих

речей. Інформаційна революція 21 ст. – це найвпливовіший чинник щодо процесів поповнення словникового складу сучасної англійської мови. J. Ayto, D. Crystal, R. Hickey досліджують інновації нового часу.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Актуальність дослідження зумовлена тим, що зміни лексико-семантичної системи правничої англійської мови відбуваються постійно. Необхідно відзначити, що спостерігається формування нових словотвірних елементів і моделей, функціонування нових розгалужених словотвірних і лексико-семантичних

парадигм, що концентруються навколо найважливіших понять. Такі зміни характеризують вплив комп'ютеризації й інтернетизації на різні аспекти суспільного життя англословних країн.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є дослідити інноваційні мовні процеси у правничому англословному дискурсі.

**Виклад основного матеріалу.** Англійська мова не могла не відреагувати на зміни в суспільному житті носіїв, викликаних новими реаліями 21 ст. До прикладу, у Великобританії введено офіційну посаду чиновника, відповідального за розвиток електронної торгівлі через Інтернет (*e-envoy*). Цей чиновник працює під керівництвом „електронного міністра“ (*e-minister*). У сфері права „електронна демократія“ досягає такого рівня, що в деяких країнах функціонують „електронні кабінети міністрів“ (*e-cabinet*), „електронні уряди“ (*e-government*). Понад сто мільйонів американців вперше брали участь у „електронному голосуванні“ під час виборів 2000 р. Був створений і неологізм *m-government* – система доступу рядових громадян до структур державного і місцевого управління шляхом надсилання цими громадянами листів електронною поштою й іншими засобами телекомунікації [1, с. 14].

Комп'ютерна техніка широко використовується в криміналістиці, наприклад, для „біометричної ідентифікації“ (*biometric identification*). З такою ідентифікацією пов'язано декілька неологізмів (*affective computing, biometric ID, eigenface*), а також інновації останнього часу, наприклад, *facial technology, passfaces*.

Революцією в судовій практиці називають комп'ютеризоване судове провадження – це слухання справи на всіх стадіях судового розгляду у вигляді фільму – *forensic animation: What the jury saw is known as forensic animation – the computerized illustration of events recounted by courtroom testimony*. Уряд багатьох країн найближчими роками зробили „електронними“ майже всі соціальні служби країни. Уже сьогодні можна подавати позови до „кіберсуду“ (*cyber-court*) [17]. Чимала частина інформативної документації у сфері правових відносин існує тільки в електронній формі. Тому виникла необхідність позначення такої документації за допомогою неологізму *born-digital*.

Сучасна інформаційна техніка зробила внесок у загострення проблеми злочинності: по-перше, були створені ширші технічні можливості для порушників закону; по-друге, виникли нові види злочинності і правопорушень, які об'єднуються під загальною назвою „комп'ютерних“, „кібернетичних“ (*computer crime, cybercrime*). Журналісти відзначають, що комп'ютерна злочинність суттєво випереджає зусилля „кіберполіції“ (*cyberpolice*). Існує попит на фахівців, що іменуються „кіберпрофайлерами“ (*cyberprofilers*). Ці фахівці поєднують у собі кваліфікації психологів, фахівців у галузі комп'ютерної техніки, детективів і розкривають кіберзлочини. З'явилися такі поняття, як „кіберзлочодій“, „кібершахрай“, „кібердиверсант“, „кіберпірат“ (*cyberthief, cybercrook, cybersaboteur, cyberpirate*). Почали оперувати навіть поняттям „інтернетівський серійний убивця“ (*Internet serial killer*) [1, с. 27]. Досить поширеним різновидом комп'ютерних злочинів стає „викрадення

особистості“ (*identity theft*). Шахраям достатньо знати прізвище і номер картки соціального страхування певної людини, щоб шляхом маніпуляцій через Інтернет одержувати від імені цієї людини кредити, замовляти товари і послуги.

Неологізм *hackint (hacking+intelligence)* позначає викрадення секретної інформації військового або політичного характеру. Виникають неологізми для позначення декількох нових „типів“ хакерів. Наприклад, словосполучення *dark-side hacker* позначає хакера, який використовує свої здібності з кримінальною метою. Слово *kiddiot* також вживається для позначення „кримінального хакера“, що користується не своїми, а чужими програмами; неологізм *script kiddie* вводить поняття недосвідченого і некваліфікованого хакера, який намагається „зламати“ чужі комп'ютери або вивести з ладу комп'ютерні системи шляхом застосування готових „програм-сценаріїв“. Створюються, відповідно, і неологізми, що позначають заходи і засоби боротьби з хакерами. Інновація *back hacking*, наприклад, позначає спробу ввійти хакера шляхом простежування його операцій, а новотвір *honeynet* – мережу, що створюється для заманювання хакерів і контролю за їхніми діями. Потрібно зазначити, що проблема хакерства стає настільки серйозною, що у великих бізнесових компаніях запроваджують посаду менеджера (на рівні вищій, керівної ланки), відповідального за системи і програми захисту корпорації від нападів хакерів (*chief hacking officer*). Доволі поширеним явищем стає „кіберпереслідування“ (*cyberstalking*), тобто, коли людям погрожують або просто докучають через Інтернет [18]. Розроблено навіть класифікацію „кіберпереслідувачів“ (*cyberstalkers*). Розрізняють, наприклад, „мстивого“ кіберпереслідувача (*vindictive cyberstalker*), „зосередженого“ – *composed cyberstalker*, „колективного“ – *collective cyberstalker*.

Скандали навколо фінансових махінацій викликали і потребу створення неологізму, що є загальною назвою-характеристикою корумпованого підприємця або бізнесмена, діяльність якого виходить за рамки закону, – *dirty-white-collar*. У цьому зв'язку відзначимо, що в попередні десятиліття виникло чимало словосполучень для позначення різних категорій працівників за аналогією до словосполучень *blue-collar worker, white-collar worker*. Серед них інновації *pink-collar workers* („секретарі й інші канцелярські працівники“), *green-collar workers* („працівники сфери охорони навколишнього середовища“), *gold-collar workers* („фахівці, що користуються великим попитом; працівники літнього віку“), *scarlet-collar workers* („жінки, що працюють у порнографічних магазинах, секс-шопах“), *dog-collar workers* („священнослужителі“), *open-collar workers* („люди, що працюють вдома, а не в установі“), *frayed-collar workers* („працівники, що мають низьку зарплату і ледь зводять кінці з кінцями“), *steel-collar workers* („роботи“). Останнім часом було створено і словосполучення *red collars* для позначення офіційних осіб державного апарату Китаю, партійних функціонерів. Це словосполучення послугувало базою для інновації *red-collar crime*, що вводить поняття корупції, хабарництва у вищих ешелонах влади Китаю.

Інноваційні мовні процеси також охопили соціально-правову сферу. Масові банкрутства призводять до масових звільнень службовців, до зростання, безробіття. Відзначимо, що останнім часом у Великобританії неологізм *worklessness* замінює слово *unemployment*, і в таких випадках поняття „безробіття“ набуває нового відтінку, оскільки слово *worklessness* позначає стан „хронічного безробіття“ і безнадійності на відміну від слова *unemployment*, що вводить поняття тимчасової відсутності роботи [13]. Виникає і словосполучення *job gap*, що позначає різницю між кількістю працездатного населення і кількістю робочих місць. Внаслідок скорочення штатів і масових звільнень робітники та службовці, що залишилися у фірмі, компанії, змушені виконувати і роботу своїх звільнених колег. Така робота позначається неологізмом – словосполученням *ghost work*. Як свідчать соціологічні опитування, зростає і кількість людей, що вже не можуть витримувати темп робочого життя і тому прагнуть бути звільненими в зв'язку зі скороченням штатів, щоб мати час для осмислення свого життя. Таке явище позначають новим словосполученням *layoff lust*. Цілком природно, одним із наслідків „стресового стилю робочого життя“ стає плінність кадрів, масовий відтік працівників – *strain drain*.

Неологізм *presenteeism* позначає хронічну „хворобу“ сучасних службовців. Вона виявляється в їхньому прагненні якнайбільше часу проводити на роботі, розраховуючи, що в такий спосіб можна застрахувати себе від можливого звільнення і мати всі шанси на підвищення. Можна відзначити що виникає і поняття, яке вводить ся словосполученням *rat-race equilibrium*. Воно позначає робоче середовище, в якому спостерігається відповідність бажання працівника затримуватися на робочому місці в надії одержати підвищення, бажанню роботодавця йти назустріч прагненням своїх працівників. У словосполученні *zero-drag employee* отримало нове

відображення поняття високомотивованого працівника, який не має сімейних й інших особистих зобов'язань, і тому його можна максимально експлуатувати. Деякі люди під час основної роботи „підпрацьовують“ на інших роботах, і таку практику позначають неологізмом *sunlighting*. Інновація *sunlighting* створена за аналогією до слова *moonlighting*, що позначає „працювати за сумісництвом у вільний від основної роботи час (спочатку це була, як правило, вечірня або нічна робота)“ [2]. Значною соціально-економічною проблемою для Великобританії й інших країн ЄС стає масовий наплив емігрантів, особливо з бідних країн. Було створено, зокрема, таке словосполучення, як *asylum shoppers*, для позначення напливу людей, які мандрують теренами Європи в пошуках країни, що дасть їм притулок.

Велика частина людей похилого віку бере активну участь у соціальному житті. Такі люди стали позначатися словосполученням *the vital aged*. Актуальним у цьому зв'язку стали вважати поділ „старших громадян“ (*senior citizens*) на тих, хто не має проблем зі здоров'ям (*welllderly* тобто: *well* + *elderly*) і тих, хто має такі проблеми (*illlderly*, тобто: *ill* + *elderly*). Почастішали випадки „сексуальних переслідувань“ учнів з боку вчителів і вихователів. Було створено навіть слово *peducator* для позначення таких вчителів і вихователів. Поширення словосполучення *name and shame* також пов'язане з кампанією боротьби з педофілами, а саме із публікацією їхніх прізвищ і адрес у пресі.

**Висновки і пропозиції.** Автори цієї статті на прикладах продемонстрували, що суспільні рухи та явища зумовлюють виникнення нових мовних одиниць у всіх сферах права для позначення стрижневих понять, які з плином часу породжують цілі серії похідних найменувань. Суспільні реалії 21 ст. беззаперечно збагатять словниковий склад правничої англійської мови неологізмами новітнього зразка. Для молодих вчених – це царина плідних лінгвістичних досліджень.

## Список літератури:

1. Зацний Ю. А. Сучасний англомовний світ і збагачення словникового складу. Львів : ПАІС, 2007. 228 с.
2. Ayto J. (1999). *Twentieth Century Words*. Oxford : OUP, 896 p.
3. Brenner G. (2003). *Webster's New World American Idioms Handbook*. Indianapolis : Wiley Publishing, 480 p.
4. Cassidy S. (2002). Creationism in Schools Leads to More Bigotry. *The Independent*. March 19, p. 11.
5. Connerly W. (2002). *Creating Equal: My Fight Against Race Preferences*. New York : Basic Books, 272 p.
6. Crystal D. (2001). *Language and the Internet*. Cambridge : CUP, 272 p.
7. Cullen J. (2003). *The American Dream. A Short History of an Idea That Shaped Nation*. Oxford, New York : OUP, 214 p.
8. Drucker P. F. (2002). *Managing In The Next Society*. New York : Truman Talley Books, 321 p.
9. Farr M., Reynolds (2004). *Language and Identity In a Global City. Ethnolinguistic Chicago. Language and Literacy In the Neighborhoods*. Mahwah, New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, pp. 3–32.
10. *Fifty Years Among the New Words. A Dictionary of Neologisms, 1941-1991*, J. Aigeo (ed.). Cambridge : CUP, 1991, 257 p.
11. Giroux H. A. (2003). *The Abandoned Generation. Democracy Beyond the Culture of Fear*. New York : Palgrave Macmillan, 234 p.
12. Green L. (2002). *African American English. A Linguistic Introduction*. Cambridge : CUP, 285 p.
13. Knowles E., Elliot J. (1997). Preface. *The Oxford Dictionary of New Words*, E Knowles, J. Elliot (eds). Oxford : OUP, 357 p.
14. Lederer R. (2003). Foreword. *Dictionary of Americanisms*. Hoboken, New Jersey : Wiley and Sons, pp. V-XIV.
15. *The Macmillan Dictionary of Contemporary Phrase and Fable*. L. : Macmillan, 2002, 677 p.
16. Metcalf A. (2002). *Predicting New Words*, New York : Houghton Mifflin, 298 p.
17. *Motives For Language Change*, R. Hickey (ed). Cambridge : CUP, 2003, 290 p.
18. *The Oxford Dictionary of New Words*, E. Knowles, J. Elliot (eds). Oxford : OUP, 1997, 357 p.
19. Wood P. (2003). *Diversity. The Invention of a Concept*. San Francisco : Encounter Books, 351 p.

**References:**

1. Zatsnyi Yu. (2007). Suchasnyi Ayhlovovnyi Svit i Zbahachennia Slovnykovoho Skladu [Modern English-language world and enriching the vocabulary]. Lviv : Pais, 228 s.
2. Ayto J. (1999). *Twentieth Century Words*. Oxford : OUP, 896 p.
3. Brenner G. (2003). *Webster's New World American Idioms Handbook*. Indianapolis : Wiley Publishing, 480 p.
4. Cassidy S. (2002). Creationism in Schools Leads to More Bigotry. *The Independent*. March 19, p. 11.
5. Connerly W. (2002). *Creating Equal: My Fight Against Race Preferences*. New York : Basic Books, 272 p.
6. Crystal D. (2001). *Language and the Internet*. Cambridge : CUP, 272 p.
7. Cullen J. (2003). *The American Dream. A Short History of an Idea That Shaped Nation*. Oxford, New York : OUP, 214 p.
8. Drucker P. F. (2002). *Managing In The Next Society*. New York : Truman Talley Books, 321 p.
9. Farr M., Reynolds (2004). Language and Identity In a Global City. *Ethnolinguistic Chicago. Language and Literacy In the Neighborhoods*. Mahwah, New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, pp. 3–32.
10. *Fifty Years Among the New Words. A Dictionary of Neologisms, 1941-1991*, J. Aigeo (ed.). Cambridge : CUP, 1991, 257 p.
11. Giroux H. A. (2003). *The Abandoned Generation. Democracy Beyond the Culture of Fear*. New York : Palgrave Macmillan, 234 p.
12. Green L. (2002). *African American English. A Linguistic Introduction*. Cambridge : CUP, 285 p.
13. Knowles E., Elliot J. (1997). Preface. *The Oxford Dictionary of New Words*, E Knowles, J. Elliot (eds). Oxford : OUP, 357 p.
14. Lederer R. (2003). Foreword. *Dictionary of Americanisms*. Hoboken, New Jersey :Wiley and Sons, pp. V-XIV.
15. *The Macmillan Dictionary of Contemporary Phrase and Fable*. L. : Macmillan, 2002, 677 p.
16. Metcalf A. (2002). *Predicting New Words*, New York : Houghton Mifflin, 298 p.
17. *Motives For Language Change*, R. Hickey (ed). Cambridge : CUP, 2003, 290 p.
18. *The Oxford Dictionary of New Words*, E. Knowles, J. Elliot (eds). Oxford : OUP, 1997, 357 p.
19. Wood P. (2003). *Diversity. The Invention of a Concept*. San Francisco : Encounter Books, 351 p.

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-10>  
УДК 811.111'

Дудок Р.І., Висоцька О.Л.  
Львівський національний університет імені Івана Франка

## МЕТАФОРИЧНІ МОДЕЛІ ЯК СЕМАНТИКО-СТИЛІСТИЧНІ КОМПОНЕНТИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДИСКУРСУ

**Анотація.** Означену статтю присвячено розгляду особливостей використання метафоричних моделей як засобу мовного наповнення психологічного дискурсу. Метою даної статті є висвітлення семантико-стилістичних засобів у психологічному дискурсі на підставі теоретико-прикладного аналізу метафоричних моделей. Метафоричні моделі досліджено з позиції лінгвокультурного феномену та їхньої ролі у психологічному дискурсі. У ході наукового пошуку виявлено, що метафоричні моделі володіють низкою імпліцитних семантико-стилістичних засобів, є важливою складовою психологічного дискурсу носія мови. Наголошено на тому, що метафорична модель як семантико-стилістична компонента є важливим інструментом самопізнання та пізнання світу, а також одним із ефективних мовностилістичних засобів прагматичного впливу на реципієнта.

**Ключові слова:** метафорична модель, психологічний дискурс, семантико-стилістичні засоби, когнітивна метафора, комунікативна роль метафори, когнітивний механізм, смисл.

Dudok Roman, Vysotska Olvia  
Ivan Franko National University of Lviv

## METAPHORICAL MODELS AS SEMANTIC-STYLISTIC COMPONENTS OF PSYCHOLOGICAL DISCOURSE

**Summary.** This article is devoted to the peculiarities of the use of metaphorical models as a means of creating psychological discourse. The purpose of this article is to highlight the semantic and stylistic features of psychological discourse on the basis of theoretical and applied analysis of metaphorical models. Metaphorical models are studied from the standpoint of linguistic and cultural phenomena and their role in psychological discourse. In the course of scientific research it has been found that metaphorical models have a number of implicit semantic and stylistic means being an important component of the psychological discourse of a native speaker. It is emphasised that the metaphorical model as a semantic and stylistic component is an important tool of self-knowledge and cognition of the world, it is one of the effective linguistic and stylistic means of pragmatic influence on a recipient.

**Keywords:** metaphorical model, psychological discourse, semantic and stylistic means, cognitive metaphor, communicative role of metaphor, cognitive mechanism, senses.

**Постановка проблеми.** Останнім часом опинилася метафорична модель як важливий інструмент самопізнання та мовного пізнання світу. Пізнавальну сутність метафори відображено в теорії когнітивної метафори, основою якої є базова евристика когнітивної лінгвістики, згідно з якою пояснення мовних явищ, у тому числі й метафоризації, слід шукати в когнітивних механізмах психологічного тексту.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** У сучасній лінгвістичній науці побутує тенденція використовувати метафору в різних її галузях: семіотиці, психолінгвістиці, соціолінгвістиці, когнітивному мовознавстві, структурній лінгвістиці і, звичайно, стилістиці. Дослідження метафоричних моделей у художньому та психологічному текстах знаходимо у працях І. Арнольда, Н. Арутюнової, В. Григор'єва, В. Гака, В. Петрова, Б. Плотнікова, І. Якобсона та багатьох інших, де вироблено низку теоретичних підходів до розуміння метафоричних моделей. Передусім зазначимо, що сума знань про метафорику у психологічному дискурсі накопичилася у лінгвопсихології, де глибинне трактування метафори знаходимо у працях: З. Фрейда, Дж. Лаккофа, Д. Гордона, М. Джонсона, Э. Маккормак, V. Evans, M. Green та інших відомих зарубіжних лінгвістів.

**Метою статті** є виявити на основі емпіричного матеріалу основні метафоричні моделі у психологічному дискурсі, визначити поняття метафоричної моделі як лінгвокультурного феномену та описати її роль у функціонуванні психологічного дискурсу. Зроблена спроба довести, що інтеграція метафоричного компонента у фаховий, зокрема, психологічний текст демонструє ознаки зчеплення мовних, мовленнєвих понять, явищ, які важливо експлікувати між різними смислами, пов'язаними з певною метафорою.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** У психологічному дискурсі метафору тлумачать не лише як номінативну одиницю мови, але й як осмислений відрізок тексту – починаючи від висловлювання та закінчуючи цілим текстом. Метафорична модель, як ключове поняття наукового інструментарію статті, породжує інші похідні метафоричні семантико-стилістичні сплетіння і є водночас важливим фактором розуміння носія мови. Це питання раніше у мовознавчих розвідках не висвітлювалось.

**Виклад основного матеріалу.** Інтелектуальна діяльність людини, що проявляється у цілісній, особистісній позиції щодо буття світу відіграє ключову роль у пізнавальному процесі мислення. Найсуттєвіший засіб пізнання – це мова, що відзеркалює сукупність найскладніших суб'єктивних відносин та явищ навколишньої

дійсності. Фактично мова не виражає вже готову думку, а утворює її, не відображає певне світобачення, а є його компонентою. Людина, як носій мови, сприймаючи реальний світ, що віддзеркалюється у її свідомості і утворює систему знань, вибудовує у собі картину світу, формою реалізації якої є мова.

Зазначимо, що особливе сприйняття світу передає, передусім, такий засіб образного мислення як метафора, яка, на наше переконання, виконує ключову роль у створенні когнітивно-стилістичної системи творів психологічного дискурсу і є складовою мовно-естетичної картини світу. Метафори, як засоби концептуалізації позамовної дійсності, актуалізують глибинний семантичний потенціал мови. Якщо подивитись, то формально метафора не відрізняється від слова чи словосполучення, проте це не ординарна словникова дефініція, а одиниця в іншому смислі. У психологічному дискурсі, як і в багатьох інших, такі мовні засоби набувають додаткового смислового навантаження, сутність яких може бути повністю розкрита тільки на підставі епістемологічного підходу, що аналізує кореляцію мови і мислення. На думку мовознавців, феномен метафоричності є невід'ємною складовою людського мовлення, адже метафора – це перенесення певної якості з одного об'єкта на інший.

Так, Н. Д. Арутюнова слушно визначає метафору як „використання слова, що позначає певний клас предметів (явищ, дій, ознак) для номінації іншого об'єкта, подібного з даним у якому-небудь співвідношенні“ [1, с. 136-137]. За визначенням ученої, метафора – це перш за все спосіб „піймати“ індивідуальність конкретного предмета чи явища, передачі його неповторність. Фактично, це засіб отримання нового знання, що утворюється потужним асоціативним полем за допомогою стислого діапазону засобів вираження, серед яких чільне місце посідає когнітивна метафора. Метафора виникає у процесі узагальнення частини і цілого, окремого й загального, конкретно-чуттєвого та абстрактно-логічного, пов'язаних з образним сприйняттям, мовною свідомістю автора. Зокрема, дослідник І.Г. Гальперін вбачає у метафорі „співвідношення предметно-логічного значення та значення контекстуального, яке засноване на подібності ознак двох понять“ [2]. Розвиваючи свою думку, учений вважає, що метафоричну семантику формують кілька взаємопов'язаних елементів: початкове значення слова, образ, який створюється у результаті співставлення та новий поняттєвий смисл, нова номінація, яка виникає в результаті осмислення метафори (цит. за Гак В.Г. 1988: [3, с. 11-26]).

Сутність когнітивної метафори полягає у дослідженні ментальних процесів і ментальної діяльності людини. Утворенню чіткої і правильної картини в галузі метафоричного аналізу сприяють засадничі твердження, викладені в праці Дж. Лакоффа і М. Джонсона “Metaphors we live by” і складають основу цієї теорії, у якій загальновідомим і визнаним є дефініція концептуальної метафори як відносин між двома поняттями, де одне сприймається і розуміється через інше [4, с. 38]. За словами ученого, термін „концептуальна метафора“ „уможливорює диференціації засобів вираження, які перебувають в їхній основі,

тобто, розуміння одного в термінах іншого. Крім того, концептуальні метафори також розглядаються як стилістичні моделі, що структурують наші мовно-ментальні дії.

Таким чином, у площині цієї теорії метафора не обмежується лише сферою мови, а проявляється у мисленні й діяльності людини, оскільки фокус метафори – в думці, а не в мові, тобто метафора розглядається як когнітивний механізм освоєння навколишньої реальності. Саме, означений підхід уможливив вивести метафору за межі мовної системи і розглядати її як феномен взаємодії мови, мислення і культури.

За існуючою теорією концептуальної метафори в основу метафоризації закладено процес взаємодії між структурами знання двох концептуальних царин – царини-джерела і царини-цілі. Зокрема, царину-ціль номінують концептуальним референтом, а царину-джерело – концептуальним корелятом. У результаті односпрямованої метафоричної проєкції із царини-джерела в царину-ціль, які сформувалися в результаті досвіду взаємодії людини з навколишнім світом, елементи царини-джерела структурують менш освоєну концептуальну царину – ціль, що й відображає сутність когнітивного потенціалу метафори. Базовим джерелом знань, які становлять концептуальні царини, є досвід безпосередньої взаємодії людини з навколишнім світом. Когнітивна теорія метафори зародилася в надрах когнітивної науки, основним завданням якої є зрозуміти, яким чином людина виявляється здатною переробляти, трансформувати та перетворювати величезні масиви знань в дуже обмежені проміжки часу. Сучасна когнітивістика розглядає метафору як засіб пізнання, структурування та пояснення дійсності. Вивчаючи способи отримання, переробки та передачі інформації, когнітологи висувують ідею про існування у свідомості людини глибинних структурних відношень між групами понять, „які дозволяють структурувати одні поняття в термінах інших та які визначають характер метафори в мові та її різноманіття в певних проявах“ [7, с. 135–146].

Приписуючи чуттєво сприймані ознаки до абстрактних та безпосередньо не спостережуваних об'єктів, когнітивна метафора виконує гносеологічну (пізнавальну) функцію. Вона формує область вторинних предикатів – прикметників, дієслів, які характеризують непередметні сутності, властивості яких виокремлюються за аналогією з доступними сприйняттю ознаками фізичних предметів та спостережуваних явищ. Такі метафори – когнітивні, вони створюють семантично диференційовану мову почуттів та разом з цим розкривають тенденцію до семантичного зближення [6, с. 382-389].

Тут, варто додати, що метафорична проєкція здійснюється не лише між окремими елементами двох структур знань, але й між цілими структурами концептуальних сфер. Так, вчення В. Еванса є важливим для встановлення зв'язків між двома концептами і доведення їхньої метафоричності. Кожен концепт є точкою доступу до цілої низки енциклопедичних знань, які вчений називає семантичним потенціалом, що є структурованою зв'язною системою, одиницями якої є певні набори окремих частин знань, що відомі під назвою когнітивних

моделей [5, с. 205]. Когнітивна модель – особливий спосіб мислення, заснований на здатності людини проводити паралель між новими та уже відомими поняттями та образами, використовуючи ті мовні засоби, які знаходяться в її розпорядженні та які формують мислення людини.

Отже, метафора є невід'ємною складовою поняттєвої системи, у площині якої людина мислить та діє, і відіграє важливу роль у сприйнятті реальності, зумовлює наше мислення, досвід та поведінку. Досліджувати матеріал мови, що став підґрунтям психологічного дискурсу, можна лише на широкому тлі лінгвістичних та стилістичних фактів і понять. Будучи залежним і одночасно випереджуючи тенденції колективної свідомості, психологічний дискурс відзеркалює пошуки нового індивідуального бачення й емоційно-оцінного ставлення до нової системи мовно-виражальних засобів. Системний підхід до вивчення мови психологічного твору передбачає урахування індивідуального стилю письменника, що відзеркалює набутий досвід, дотримання

естетичних норм, які випрацьовані дискурсивною спільнотою. Таким чином, дослідження авторського стилю зосереджується на особливостях художнього та образного мовомислення, яке зокрема знаходить своє вираження у використанні метафоричних моделей.

**Висновки і пропозиції.** Як підсумок, зазначимо, що особливості світобачення письменника відображаються у мовній канві тексту, який збагачується, зокрема метафоричними моделями. Лінгвокогнітивний та стилістичний аналіз психологічного дискурсу у перспективі передбачає вивчення їхнього глибинного конотативного наповнення мовним матеріалом, використовуючи які, письменник моделює лексико-семантичні та стилістичні засоби і текстові структури відповідно до внутрішнього стану та власної мовної картини світу. Перспективу майбутніх розвідок цієї проблеми вбачаємо, також у галузевому термінознавстві, інваріантології, дискурсивній семантиці, при укладенні англо-українських психологічних словників тощо.

### Список літератури:

1. Арутюнова Н. Д. Дискурс. *Языкознание: Большой энцикл. словарь*. М. Ярцева (ред). 2 изд. Москва : Больш. рос. энцикл., 1998. С. 136–137.
2. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. Москва, 1981. 275 с.
3. Гак В. Г. Метафора: Универсальное и специфическое. *Метафора в языке и тексте*. Москва : Наука, 1988. С. 11–26.
4. Lacoff G., Johnson M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago, 211 p.
5. Evans V., Green M. (2006). *Cognitive Linguistics: An introduction*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 856 p.
6. Макормак Э. Когнитивная теория метафоры. *Теория метафоры*. Москва : Прогресс, 1990. С. 382–389.
7. Петров В. В. Метафора: От семантических представлений к когнитивному анализу. *Вопросы языкознания*. 1990. № 3. С. 135–146.
8. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English / A. S. Hornby. 6<sup>th</sup> ed. Oxford : OUP, 2000, 578 p.

### References:

1. Arutyunova N. D. (1998). Diskurs. *Yazykoznanije: Bolshoi entsykl. slovar* [Discourse. *Linguistics: Big encyclopedic dictionary*]. M. Yartseva (red), 2 izd., s. 136–137.
2. Galperin I. R. (1981). Tekst kak obyekt lingvisticheskogo issledovaniya [Text as the object of linguistic research]. Moskva, 275 s.
3. Gak V. G. (1988). Metafora: Universalnoye i spetsyficheskoye. *Metafora v yazyke i tekste* [Metaphore: universal and specific. *Metaphore in the language and text*]. Moskva : Nauka, s. 11–26.
4. Lacoff G., Johnson M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago, 211 p.
5. Evans V., Green M. (2006). *Cognitive Linguistics: An introduction*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 856 p.
6. Makkormak E. (1990). Kognitivnaya teoriya metafory. *Teoriya metafory* [Cognitive theory of metaphore. *Theory of Mataphore*]. Moskva : Progress, s. 382–389.
7. Petrov V. V. (1990). Metafora: Ot Semanticheskikh predstavleniy k kognitivnome analizu [Metaphore: From semantic idea to cognitive analysis]. *Voprosy Yazykoznanija*, № 3, s. 135–146.
8. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English / A. S. Hornby. 6<sup>th</sup> ed. Oxford: OUP, 2000, 578 p.

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-11>

UDC 378.016

Yevtushenko Natalia  
Kryvyi Rih State Pedagogical University

## CONTENT-LANGUAGE INTEGRATED LEARNING (CLIL) IN THE TRAINING OF STUDENTS OF TECHNICAL SPECIALTIES

**Summary.** The article is devoted to the modern methodology of content-language integrated learning. The advantages and disadvantages in the formation of foreign language communicative competence in students of technical specialties using the methods of integrated learning are noted. The expediency of replacing the traditional form of teaching with content-language integrated learning is characterized. The article analyzes the possibilities of CLIL-technology as the means of improving the professional competence component in the educational process of higher education. It is emphasized that the methodology of content-language integrated teaching (CLIL) contributes to the improvement and systematization of previously acquired knowledge of English and technical disciplines, growth of individual academic level, deepening of practical skills of students. The instructional techniques with the use of CLIL-technology of student preparation for using in the educational process of a higher educational institution for students of technical specialties are described. It is emphasized that due to the rational organization of educational process students are able to solve professional problems.

**Keywords:** CLIL methodology, teaching content, bilingual education, methodological approach, pedagogical innovation, educational space.

Євтушенко Н.І.

Криворізький державний педагогічний університет

## ПРЕДМЕТНО-МОВНЕ ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ (CLIL) У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

**Анотація.** У статті розглянуто сучасну методику предметно-мовного інтегрованого навчання. Проаналізовано вплив освітніх практик Європейського Союзу на активність впровадження досліджуваного підходу до методики викладання іноземної мови в українських вищих закладах освіти. Виокремлено методичні аспекти в освітній діяльності, де застосовується даний підхід до навчання технічних дисциплін. Зазначено переваги та недоліки при формуванні іншомовної комунікативної компетенції у студентів технічних спеціальностей за допомогою методики інтегрованого навчання. Охарактеризовано доцільність заміни традиційної форми навчання предметно-мовним інтегрованим навчанням, що дозволить сформувати вміння іншомовного професійного спілкування в професійній сфері. Вказано, що використання методики CLIL у освітньому процесі надає можливість викладачам інтегрувати вивчення іноземної мови з технічними дисциплінами. Наголошено на наявності головної переваги – підбору цікавого наповнення навчального матеріалу для формування лінгвістичної професійної бази, яку в подальшому необхідно самостійно розвивати протягом усього життя. У статті проаналізовано можливості CLIL-технології як засобу підвищення професійної компетентнісної складової в освітньому процесі закладу вищої освіти. Наголошено, що методика предметно-мовного інтегрованого навчання CLIL сприяє вдосконаленню та систематизації отриманих раніше знань, зростанню індивідуального академічного рівня, поглибленню практичних навичок, активізує професійну підготовку студентів. Охарактеризовано методичні прийоми з використанням CLIL-технології для використання в освітньому процесі вищого закладу освіти для студентів у межах вищої технічної освіти. Відзначено, що процес формування навичок засвоєння технічних дисциплін англійською мовою за методикою CLIL забезпечує зв'язок та надає можливість досягнення практичних результатів впровадження принципів нових освітніх програм.

**Ключові слова:** методика CLIL, зміст навчання, двомовна освіта, методологічний підхід, педагогічна інновація, освітній простір.

**Problem statement.** Integration is determined by the fundamental nature of technical disciplines and the nature of the main objects of their study. Instruction in English allows students to look at English from an informational point of view. It helps in the systematization of knowledge, in the emergence of new associative connections, promotes the development of a system-activity approach, on the basis of which universal learning activities are designed.

The introduction of CLIL in higher education institutions is necessity today. Nowadays, more research has been conducted on the study of foreign experience in the use of CLIL and on the organization of the educational process, providing recommendations for the selection of material for different types of work. But for the effective application of CLIL technology it is

necessary to analyze its importance, conditions and possible difficulties in implementation.

**Recent research and publications.** The idea of using the principle of subject-language integrated learning arose as a result of increasing requirements for the level of foreign language proficiency in the limited time allotted for its study. Teachers in almost all countries are familiar with this difficulty. The problem of subject-language integrated learning was considered by the Ukrainian (G. Guseva, L. Potenko, M. Tadeeva, O. Khodakovskaya) and foreign (M. Allen, L. Collins, D. Marsh) researchers. This approach allows teaching two subjects at the same time, although the focus may be on a language or non-language subject.

**Aspects of the problem that are in the focus of the article.** Due to the growing educational role

of foreign languages in the context of globalization processes, the advantages of using the methodology of subject-language integrated teaching of English and technical disciplines have been demonstrated.

**The purpose of the article** is to analyze the possibilities of the CLIL-technology as the means of improving the professional competence component in the educational process in the system of higher education. The following tasks were formulated to achieve this goal: to reveal the essence of the CLIL technology; to consider possibilities of practical application of the CLIL technology at training of students of technical specialties; to identify the advantages of the CLIL technology in teaching a foreign language to students of non-language specialties as well as the possible difficulties teachers can face in practice.

**Presentation of the main material.** The European Union educational policy promotes multilingualism as part of its goal for improving language learning in order to facilitate EU citizens' access to the full range of cultural, social, and professional opportunities across Europe. Ukraine, which aspires to become a part of the European Union, has chosen one of the modern dimensions of higher education reform – the transition to teaching subjects in English as the basis of forming a bilingual environment. Using the progressive methods of integrated learning of English and other subjects, researchers identify methods of subject-language integrated learning (CLIL).

Thus, a foreign language is no longer a goal, but means of learning another course within the program in the classroom where the CLIL technologies are used. Students observe the teacher's actions, improve listening and speaking skills, perceive certain information, respond to what is seen and heard by speech actions without fear of making a mistake or getting a low score, because they do not learn just a foreign language but another subject, using a foreign language only as an information tool or a source of instructions to perform certain actions [4].

This method provides opportunities for meaningful interaction and active learning, use of communication skills and literacy, forming subject and language competencies. CLIL both allows you to communicate effectively using a foreign language in various spheres of life and improves all language skills. This approach develops critical thinking, creativity, increases students' motivation and self-esteem. CLIL does not require additional hours of study and can go as a part of a general educational program.

According to CLIL method, students gain knowledge on the subject from the curriculum while learning and using a foreign language. The CLIL methodology has the advantage of addressing the problem of "crowded curriculum", as it allows you to combine one or more aspects of the curriculum. However, there are important factors to consider before implementing CLIL programs. These include: 1) availability of qualified teaching staff; 2) the need for cooperation of teachers of different disciplines; 3) providing students with key terms and concepts in a foreign language; 4) the possibility of changing the schedules required for the implementation of the CLIL program (including the time of planning educational programs) [10].

Special requirements are to the selection of educational materials and the development of tasks for it. The choice of teaching materials will depend on the structure of the course and a type of educational institution. There are three basic course models: 1) expansion of language education – one or two hours a week are devoted to working with materials on individual topics of the subject or several subjects; 2) modular teaching – at different stages of the educational process include modules for studying a single or several subjects in a foreign language; 3) partial merger with the subject – up to 50% of foreign language classes are conducted in the format of the CLIL methodology. In terms of content, the material can repeat or supplement the material studied in the main lessons of the subject [1].

A significant role in the successful implementation of CLIL undoubtedly plays the personality of the teacher. The aim includes the selection of interesting educational tasks and materials that are closely related to the realities of life and future profession of students, the selection of interesting texts that correspond to the level of language proficiency of students. Before completing the task, the teacher and students make a list of basic lexical items that may have been useful during the task. The teacher can also provide examples of the performance of the task by senior students, thus demonstrating what results he expects from students [11].

The lesson, conducted according to the method of subject-language integrated learning, involves working with textual material. It is considered appropriate to accompany the texts with illustrations, so that students can visualize what they are reading. When working with authentic materials, students need to identify structural markers in the texts. These can be linguistic markers (headings, subheadings) as well as diagrams, charts, etc. After determining the main markers, the structure of the text, and the content can be analyzed [2].

*The storyline method* is based on the combination of planned learning content with students' interests and ideas. By receiving "impulses" from the teacher (so-called key questions), students contribute to the creation of a certain story. This method is without textbooks, as it involves creative planning, selection of hypotheses, experiences, systematization, and presentation of work. The projected story also contains elements from drama and role-playing. The teacher sets only the framework of action and presents individual episodes. And students ask their own questions and find answers.

*The method of simulations* is justifiably popular among teachers due to its effectiveness in the process of teaching a foreign language to students of non-language specialties. During practical classes, the method of simulations takes the form of various simulations (business games), which allow students to practice their skills, apply knowledge to solve a problem in a particular environment that mimics real situations. Simulation, in our opinion, gives students the opportunity to try themselves in different roles. Thanks to the simulation, students develop strategic planning skills, develop the ability to work in a team, negotiate, persuade [5].

*The "Mind-Map" method* is a simple technology for recording thoughts, ideas, conversations, which happens quickly and associatively. Mind-Map

(smart card, mental map, memory card, thought map) is a graphical tool used to represent a word, concept, task, image or other objects related to each other and located around a central keyword or ideas [8].

*Foreign language immersion* can be of three types. Its highest type is total immersion [9]. Full foreign language immersion is a regular academic lesson in professional disciplines with the only difference that it is conducted not in the native language of students, but in a foreign language without any "weakening" given the level of students' proficiency in this language. This means that students studying special subjects according to the method of full foreign language immersion must have a high level of mastery of IM (at least B2, if not C1, according to the European Recommendations on Language Education [3]). Moreover, such a high level of language training should apply not only, and not so much, to commonly used language, as the very basis for professional communication. Thus, full foreign language immersion is the highest level of training with IM for professional communication of future professionals.

There is no doubt that language learning and learning of non-language disciplines using a foreign language are parallel processes, but the implementation of subject-language integrated learning, of course, requires a rethinking of traditional concepts of language audience and a language teacher. Immediate obstacles to their implementation are: opposition to the language activities of subject teachers, the experimental nature of most modern CLIL programs, the need for a high level of language proficiency in subject teachers, lack of teacher training programs, lack of evidence to suggest

that comprehension is not reduced by lack of language skills [7].

The implementation of goals and strategies for the implementation of the CLIL-methodology is impossible without using information and communication technologies (ICT), which are aimed at ensuring the fullest and deepest cognitive, social, and personal development of students, designed to be the main means of developing the concept of student pedagogical methods, ensuring the quality of educational services and the formation of the learning environment in higher education, which is determined by the necessary conditions for ensuring the quality of education [6, p. 5].

Despite the difficulties of implementing the CLIL technology, it allows to solve a significantly expanded range of educational tasks. Both study of a foreign language and technical disciplines means to achieve educational goals and has positive aspects. An essential feature of using CLIL is international integration. On the basis of international integration, it becomes possible to overcome the subject-centered system of teaching and strengthen its humanistic orientation.

**Conclusion.** Thus the formation of skills in mastering technical disciplines in English according to the CLIL method provides a subject connection as well as an opportunity to achieve practical results in implementing the principles of new educational programs, namely: cultural awareness, internationalization, language competence, readiness not only to gain new knowledge in life and, accordingly, increase life motivation, focus on success, which ultimately leads to the main goal – the formation of professional competence of future graduates increasing their mobility and ability to adapt to rapidly changing life situations.

## References:

1. Husyeva H. H. (2015). Mozhyvosti profilizatsiyi vykladannya inozemnykh mov na intehrovaniy movniy platformi CLIL [Opportunities for profiling the teaching of foreign languages on the integrated language platform CLIL]. *Suchasni pidkhody do navchannya inozemnoyi movy. Shlyakhy intehratsiyi shkoly ta VNZ*. Materialy V Mizhnarodnoyi konferentsiyi Kharkiv, 17 kvitnya 2015 r. S. 28–30.
2. Yevtushenko N. I. (2019). Osoblyvosti vykorystannya metodyky predmetno-movnoho intehrovanoho navchannya (CLIL) pry pidhotovtsi studentiv-filolohiv pedahohichnykh vuziv [Peculiarities of using the methodology of subject-language integrated learning (CLIL) in the preparation of students-philologists of pedagogical universities]. *Aktual'ni pytannya humanitarnykh nauk*. T. 1. № 26. S. 77–82.
3. Zahalnoyevropeyski Rekomendatsiyi z movnoyi osvity: vyvchennya, vykladannya, otsynuyvannya [Pan-European Recommendations on language education: study, teaching, assessment]. Kyiv: Lenvit, 2003. 273 s.
4. Innovatsiyi u profesiyniy diyalnosti pedahoha: problemy, teoriya, praktyka [Innovations in the professional activity of a teacher: problems, theory, practice]: materialy III Rehionalnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi. 21–22 travnya 2020 roku, m. Nikopol. Nikopol: Navchalno-metodychnyy kabinet, 2020. 348 s.
5. Potenko L. O. (2014). Innovatsiyne navchannya yak zaporuka pidvyshchennya efektyvnosti osvitnykh protsesiv u vyshchey shkoli [Innovative learning as a guarantee of improving the efficiency of educational processes in higher education]. *Visnyk Universytetu bankivskoyi spravy Natsionalnoho banku Ukrainy*. № 3. S. 20–24.
6. Standarty i rekomendatsiyi shchodo zabezpechennya yakosti u Yevropeyskomu prostori vyshchoyi osvity (ESG) [Standards and recommendations for quality assurance in the European Higher Education Area (ESG)]. Kyiv: TOV «TSS», 2015. 32 s.
7. Styrkina Yu. S. (2020). Perevahy ta problemy predmetno-movnoho intehrovanoho navchannya [Advantages and problems of subject-language integrated learning]. *Scientific World Journal*. № 4. S. 39–46.
8. Tadeyeva M. I. (2009). Bilinhvizm u movniy osviti yevropeyskykh krayin: dosyahnennya i problem [Bilingualism in the language education of European countries: achievements and challenges]. *Naukovi zapysky TNPU im. V. Hnatyuka*. Ternopil, № 1. S. 111–115.
9. Tarnopolsky O. B. (2011). Navchannya cherez zmist, zmistovno-movna intehratsiya ta inshomovne zanurennya u vykladanni inozemnykh mov dlya profesiynykh tsiley u nemovnykh vyshakh [Content-based learning, content-language integration and foreign language immersion in teaching foreign languages for professional purposes in non-language universities]. *Inozemni movy*. № 3. S. 23–27.
10. Khodakovska O. O. Osoblyvosti metodyky predmetno-movnoho intehrovanoho navchannya [Features of the methodology of subject-language integrated learning]. URL: <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/11/63.pdf>
11. Yaremenko N. V. (2019). Sutnist predmetno-movnoho intehrovanoho navchannya pid chas vyvchennya anhliyskoyi movy nemovnykh fakultetiv [The essence of subject-language integrated learning during the study of English in non-language faculties]. *Problemy teorii i metodyky navchannya inozemnykh mov*. № 1. S. 134–139.

**Список літератури:**

1. Гусева Г. Г. Можливості профілізації викладання іноземних мов на інтегрованій мовній платформі CLIL. *Сучасні підходи до навчання іноземної мови. Шляхи інтеграції школи та ВНЗ*. Мат. V Міжнар. конф. Харків, 17 квітня 2015. С. 28–30.
2. Євтушенко Н. І. Особливості використання методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) при підготовці студентів-філологів педагогічних вузів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2019. Т. 1. № 26. С. 77–82.
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
4. Інновації у професійній діяльності педагога: проблеми, теорія, практика: мат. III Регіон. наук.-практ. конф. 21–22 травня 2020 р. Нікополь : Навчально-методичний кабінет, 2020. 348 с.
5. Потенко Л. О. Інноваційне навчання як запорука підвищення ефективності освітніх процесів у вищій школі. *Вісник Університету банківської справи Національного банку України*. 2014. № 3. С. 20–24.
6. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти (ESG). Київ : ТОВ «ЦС», 2015. 32 с.
7. Стиркіна Ю. С. Переваги та проблеми предметно-мовного інтегрованого навчання. *Scientific World Journal*. 2020. № 4. С. 39–46.
8. Тадеєва М. І. Білінгвізм у мовній освіті європейських країн: досягнення і проблеми. *Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка*. Тернопіль, 2009. № 1. С. 111–115.
9. Тарнопольський О. Б. Навчання через зміст, змістовно-мовна інтеграція та іншомовне занурення у викладанні іноземних мов для професійних цілей у немовних вишах. *Іноземні мови*. 2011. № 3. С. 23–27.
10. Ходаковська О. О. Особливості методики предметно-мовного інтегрованого навчання. URL: <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/11/63.pdf>
11. Яременко Н. В. Сутність предметно-мовного інтегрованого навчання під час вивчення англійської мови немовних факультетів. *Проблеми теорії і методики навчання іноземних мов*. 2019. № 1. С. 134–139.

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-12>

УДК 811.112.2'42 Гете

Знась О.Ф., Лозинська О.Р.

Львівський національний університет імені Івана Франка

## ДИНАМІЧНА ПРИРОДА ВЕРБАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ (НА МАТЕРІАЛІ НОВЕЛ Й. В. ГЕТЕ)

**Анотація.** У статті розглядається динамічна природа вербальної комунікації, пов'язана з мовно-структурним аналізом на матеріалі новел Й. В. Гете. Природа вербальної комунікації існує у просторі та часі, що передбачає її функціонування в контексті теорії діяльності, теорії самоорганізації складних систем. Об'єктом вивчення має бути система, що існує та розвивається в історичному просторі з урахуванням взаємодії мовного та позамовного факторів. Динаміка охоплює значний за обсягом і складний за змістом матеріал, при цьому речення може бути цілісним, передавати інформацію в усій складності залежностей та зв'язків, наявних у позамовній дійсності. Особливість динаміки речення полягає в тому, що вона нібито відтворює процес сприйняття в усій безпосередності супровідних емоцій, коли виникає потреба одразу ж набрати значного темпу в розповіді, ввести в гушавину подій, допомогти створенню напруженого темпу.

**Ключові слова:** динамічна природа, вербальна комунікація, значення, смисл, контекст.

Znas' Olena, Lozynska Oksana  
Ivan Franko National University of Lviv

## THE DYNAMIC NATURE OF VERBAL COMMUNICATION (BASED ON THE NOVELLAS BY I. V. GOETHE)

**Summary.** This paper examines the dynamic nature of verbal communication related to the cultural and structural analysis based on the novellas by I. V. Goethe. The nature of verbal communication exists in space and time, presupposing its functioning in the context of activity theory, the theory of self-organization of complex systems. The study should focus on the system that exists and evolves in the historical space, taking into account the interaction of linguistic and historical factors, which must be considered as a whole, with the individual choosing the scope of his or her activities and their purpose. The dynamics covers a large volume and complex content, and the proposal can be holistic, transmitting information in all the complexity of dependencies and connections available in the extra-linguistic reality. The peculiarity of the sentence dynamics is that it supposedly reproduces the process of perceiving in all immediacy accompanying emotions, when it is necessary to immediately gain a significant tempo in the story, to introduce into the center of events, and to help creating proper tension. A person is endowed with certain functions and activities, the state and reactions resulting from his/her will and desire for self-expression. In a decision-making situation, thinking leaves several possibilities as permissible, and then the will that makes the final choice intervenes.

**Keywords:** dynamic nature, verbal communication, lexical meaning, meaning, context.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі лінгвістика має уявлення про процесуальну природу вербальної комунікації, яка функціонує у часі й просторі. Цю думку розвиває Приходько А.М. щодо функціонального аспекту мовних одиниць у контексті теорії діяльності, теорії самоорганізації складних систем [1, с. 6], які передбачають єдність ономаціологічного та семаціологічного підходів до вивчення мови.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** О.О. Селіванова розглядає текст як засіб комунікації, функціонування мови в дії [2, с. 11]. Авторка підкреслює, що текст, комунікація являють собою одну з найбільш активних сторін діяльності соціуму, його існування та розвитку [2, с. 13]. Таким чином, об'єктом вивчення має стати система, що розвивається в історичному просторі та суспільстві з урахуванням взаємодії мовного та позамовного факторів, які слід розглядати як єдине ціле.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Вивчення динаміки речення як самостійної комунікативної одиниці на матеріалі новел Й.В. Гете розкриває особливості його авторського стилю, сприяє повнішому розумінню характерів персонажів, їхнього внутрішнього світу.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є проаналізувати особливості формування динаміки речення у художньому тексті на мовному матеріалі новел Й.В. Гете, простежити як динаміка речення впливає на сприйняття твору адресатом у всьому багатстві супровідних емоцій.

**Виклад основного матеріалу.** Людина має знати сферу своєї діяльності та її мету. Отримуючи позитивні та негативні емоції, критично реагує на ту чи іншу ситуацію, приймає рішення, яке принесе бажаний результат. У разі недосягнення результатів, вона займається зміною мети. Наведемо приклад з новели Й. В. Гете: <...> *und ohne daß sie es merkte, wuchs nach und nach ein unruhiges Verlangen in ihrem Busen, dem sie nur zu spat zu wiederstreben gedachte* [5, с. 68]. У людини непомітно прокидається інтерес до оточуючого життя – *und ohne daß sie es merkte*, природа в молодій жінки бере своє – *wuchs nach und nach ein unruhiges Verlangen in ihrem Busen*, і врешті-решт людина не може протистояти своїм бажанням – *dem sie nur zu spat zu wiederstreben gedachte*. Почуття виникають, зростають, набирають сили.

Людина втручається у світ, щоб реалізувати поставлену мету, порозумітися з оточуючими – це елементарні типи діяльності, коли відбувається

ся спрямованість на мету та кінцевий результат. Наведемо приклад з новели Й. В. Гете: *Nachdem er auf alle Weise seine Gattin zu beruhigen gesucht, schiffte er sich den anderen Morgen ein; seine Fahrt war glücklich, und er gelangte bald nach Alexandrien* [5, с. 66]. Герой – мореплавець, поважна людина – заспокоює свою молоду, недовідчену дружину: *Nachdem er auf alle Weise seine Gattin zu beruhigen gesucht*; дії стрімко розвиваються, наступного ранку він сідає на корабель: *schiffte er sich den anderen Morgen ein*, відбувається компресія тексту, коли перша частина речення являє собою прощання героїв, а кінець – прибуття героя до Олександрії – *und er gelangte bald nach Alexandrien*. Динаміка речення відображає діяльність, активність людини, спрямовану на певні зміни реального стану речей, коли вона шанує свою половину, жага пригод не може змусити її сидіти вдома, а змушує їхати, подорожувати, долати перешкоди, небезпеки для реалізації своєї мети, щоб врешті-решт повернутись додому щасливим, і незабаром знову зібратись у подорож до нових пригод. Життєві цінності визначаються людьми і супроводжують їхні дії та вчинки. Ситуації, що виникають, виступають як фрагменти життєвого досвіду, як ситуації дії та мовлення.

Динаміка речення як самостійної комунікативної одиниці залежить насамперед від способів вираження та конкретного лексичного наповнення його головних та другорядних членів, від характеру їхнього зв'язку між собою, від його структурного типу. Наприклад: *Hier verbarg die schöne Frau ihren Schmerz nicht länger, und die Tränen, die sie bisher zurückgehalten hatte, stürzten reichlich aus ihren Augen* [5, с. 66]. Гарна жінка не могла більше витримати свого болю – *Hier verbarg die schöne Frau ihren Schmerz nicht länger – i slyozu marно potekli z її ochej – und die Tränen stürzten reichlich aus ihren Augen, хоча до цього часу вона стримувала їх – die sie bisher zurückgehalten hatte*.

Динаміка може охоплювати значний за обсягом і складний за змістом матеріал, при цьому речення може бути цілісним, передавати інформацію в усій складності залежностей та зв'язків, наявних у позамовній дійсності, наприклад: *Entferne das Mißtrauen aus deiner Brust, und laß mir die ganze reine Hoffnung, dich bald wieder in meinen Armen zu sehen* [5, с. 66]. Розлука героїв тяжка, надія на близьку зустріч надихає: *Vidkinь nedoviry z tvoej duši – Entferne das Mißtrauen aus deiner Brust*, каже герой до своєї подруги, – *Tu незабаром знову будеш у моїх обіймах – und laß mir die ganze reine Hoffnung, dich bald wieder in meinen Armen zu sehen*. Особливість динаміки речення полягає у тому, що вона нібито відтворює процес сприйняття в усій безпосередності супровідних емоцій, коли виникає потреба одразу ж набрати значного темпу в розповіді, ввести в гушавину подій, допомагає створенню напруженого темпу. До прикладу: *Sie fing daher an, von Zeit zu Zeit durch ihre Vorhänge und Halbläden nach der Straße zu sehen, auf die Vorbegehenden zu merken und besonders die Männer zu unterscheiden, die ihre Fenster am längsten im Auge behielten* [5, с. 67]. Людина сприймає події, потім починає на них реагувати.

Самотня жінка не може спокійно реагувати на прибуття з далекого плавання свого чоловіка, жіноча цікавість бере своє – *Sie fing daher an, von Zeit zu Zeit durch ihre Vorhänge und Halbläden nach der Straße zu sehen* – вона хоче зі свого замкненого середовища хоч би виглянути у повний пригод, захопливий світ – світ чоловіків – *und besonders die Männer zu unterscheiden*, чоловіків, що без діла найдовше спостерігали за її вікнами – *auf die Vorbegehenden zu merken, die ihre Fenster am längsten im Auge behielten*.

Динаміка речення сприяє тому, що окремі розподілені деталі складаються в одну повну картину, сюжет, текст, коли окремі риси, деталі чогось з'являються у пам'яті письменника, поступово приєднуються до вже певним чином сформованої думки про описуване явище в цілому. Текст, комунікація є однією з найбільш активних сторін діяльності соціуму, його існування та розвитку.

Діяльність як найважливіший принцип функціональної методології пов'язана з системністю [4, с. 13]. Функціонуючи, компоненти системи реалізують свої системні тенденції щодо змін. Наприклад: *Einige Tage hatte sie ihn heimlich beobachtet und konnte nun dem Wunsche nicht länger widerstehen, seine Aufmerksamkeit auf sich zu ziehen* [5, с. 69]. Самотня дружина обіцяла вірність своємулюбому чоловікові, але з плином часу все змінюється: і добрі наміри, і добрі бажання. *Einige Tage hatte sie ihn heimlich beobachtet* – декілька днів жінка таємно слідкувала за молодим незнайомцем, але потім не змогла перебороти свого бажання привернути його увагу до себе – *konnte nun dem Wunsche nicht länger widerstehen, seine Aufmerksamkeit auf sich zu ziehen*. Динаміка речень, що містять дієслово емоцій, отримала окреме місце з характерними особливостями мовної поведінки. Власне в них була виявлена складна відповідність між семантичними ролями учасників та їхніми синтаксичними позиціями: від емоції до мовної дії. Емоції надзвичайно яскраво можуть демонструвати динамічний підхід до семантики лексики. Емоції вирізняються передусім тим, чим вони обумовлені своїм виникненням. Слід зазначити, що психічний стан викликається скоріш за все не самою подією, а тим, що людина подумала про неї. Шлях від події до стану проходить крізь думку, інтелектуальну оцінку. Події як такі ще не визначають виникнення емоційного стану. Причиною виникнення емоції може бути або інформація про подію, або безпосереднє її сприйняття. Дієслова зі значенням прийняття рішення описують поведінку людини в умовах вільного вибору свого вчинку: *Je mehr sie ihn aber ansah, desto mehr schien er ihr derjenige zu sein, dessen sie so sehr bedurfte* [5, с. 70]. Що більше вона спостерігала за ним – *Je mehr sie ihn aber ansah* – то більше він здавався їй тим, кого вона потребувала – *desto mehr schien er ihr derjenige zu sein, dessen sie so sehr bedurfte*.

Наші емоції зароджуються, наростають, згасають. Ми спостерігаємо початковий етап. Людина наділена певними функціями й діяльністю, станом, реакцією, які впливають з її волі, бажання щодо самовираження. Наша воля – це передусім породження бажань, що визначає вибір рішення. У ситуації прийняття рішення розум зали-

шає декілька можливостей як припустимих, тоді втручається воля, яка робить остаточний вибір: *Ihre Neigung ward täglich lebhafter und, da sie ihr nicht widerstand, endlich ganz und gar gewaltsam* [5, с. 70]. Її прихильність ставала все жвавішою – *Ihre Neigung ward täglich lebhafter*, вона не в стані була її опиратися – *da sie ihr nicht widerstand* – і в решті-решт почувала себе цілком і повністю залежною від цього почуття – *endlich ganz und gar gewaltsam*.

На думку Падучевої О. В., для опису динаміки лексичного значення, тобто переходу одних значень в інші, слід мати певне формалізоване уявлення про зміст слова [3, с. 526]. Вона вважає динаміку лексичного значення явищем, яким займається семантика. У свою чергу семантичну зв'язність О.О. Селіванова розглядає як різновид зв'язності тексту за способом зв'язку, який застосовує механізми семного узгодження сполучуваних слів у взаємодії з семантичною структурою висловлення [4, с. 528]. Наведемо приклад з новели Й. В. Гете: *Töricht, wer die Gelegenheit versäumt, töricht, wer der gewaltsamen Liebe widerstehen will!* [5, с. 70]. Безрозсудна та людина, яка впускає свій шанс – *Töricht, wer die Gelegenheit versäumt*, – безрозсудний той, хто хоче протидіяти силам любові – *wer der gewaltsamen Liebe widerstehen will*. Динаміка емоцій, логічних роздумів, поведінки, які призводять до практичного наслідку, сприяють ефективності спілкування, здатності реагувати на ті чи інші дії. Динаміка речення відбувається внаслідок породження будь-якої думки, її втілення в мовну форму, перехід від стану до процесу, залежно від потреб тої чи іншої ситуації, що сталася. Кожна мовна дія має свою мотивацію. Дія, значення руху властиве передусім дієслову. Для руху обов'язкова динаміка, тобто розвиток у часі. Під рухом ми розуміємо не лише сам момент, а обов'язково певний період часу, рух відбувається в часовому інтервалі: *Mit solchen und vielen anderen Gedanken suchte sich die schöne Frau in ihrem Vorsatze zu stärken, und nur kurze Zeit ward sie noch von Ungewißheit hin und her getrieben* [5, с. 70]. Тисячі думок охоплювали жінку – *Mit solchen und vielen anderen Gedanken*, вимагали зробити вибір – *in ihrem Vorsatze zu stärken*, сумніви хвилювали її – *und nur kurze Zeit ward sie noch von Ungewißheit hin und her getrieben*. Дієслова породжують концепт

певної ситуації, людської поведінки, мотивів вчинків, причин тих чи інших станів. Дієслово позначає дію, якщо до його семантики входить компонент „мета“. Події та стани розглядаємо як об'єкти фізичного світу і найрізноманітніші події відносимо до переміщень. Це фрагменти реальності, реальні ситуації. Це дозволяє описувати зв'язки між структурами завдяки тому, що вони описують одну і ту саму позамовну реальність, причому одні аспекти реальності акцентуються, інші затушовуються, стають фоновими. Реально існує лише такий смисл, який виражений будь-яким текстом. Семантичні структури тексту містять інформацію про логічні властивості речень, дозволяють встановлювати між реченнями відношення логічного та семантичного слідування, протиріччя, еквівалентності. Можливість отримати такого роду інформацію слугує критерієм адекватності тлумачення слів. Один і той самий компонент може по-різному проявлятися в залежності від того, яке місце він займає в семантичній структурі слова. Динамічний аспект ситуації охоплює стан людини, переміщення, наявність двох осіб дії. Динаміка, як правило, описує деяку ситуацію, риси характеру дійових осіб, їхнє ставлення одне до одного, події, які з ними відбуваються, присутній момент очікування. Динамічна модель розмиває межу між нормою та інноваціями. При динамічному підході до семантики слова необхідно виявити контексти, релевантні для його значення, прослідкувати зміни початкового значення під впливом контексту. Значення слів пов'язуються між собою за рахунок того, що одні значення розглядаються як похідні від інших.

**Висновки і пропозиції.** Як підсумок слід відмітити, що мова Й. В. Гете відрізняється своєю динамічністю, вона стратегічно рухома, комплексна, тобто задіяні всі мовні рівні і структури. У його новелах формуються стійкі структури-програми дії в певних ситуаціях, герої діють у відповідності до обставин, що склалися. Природа мови письменника динамічна, визначається великою кількістю одночасних або послідовних дій. Динаміка речень отримує реальне мовне оформлення завдяки таланту письменника, виходу з полону стереотипів, наявності парадоксальних прийомів та породження нестандартних текстів, що потребують свого подальшого дослідження.

## Список літератури:

1. Приходько А. М. Складносурядне речення в сучасній німецькій мові. Запоріжжя : ЗДУ, 2002. 292 с.
2. Селіванова Е. А. Основи лингвистической теории текста и коммуникации. Киев : Брами, 2004. 336 с.
3. Падучева Е. В. Динамические модели в семантике лексики. Москва, 2004. 526 с.
4. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: Термінологічна енциклопедія. Полтава : К., 2006. 716 с.
5. Goethe J. W. (1983). Novellen. Berlin, 426 s.

## References:

1. Prikhodko A. M. (2002). Skladnosuryadne rechennya v suchasniy nimetskiy movi [Complex sentence in modern German]. Zaporizhzhya. 292 s.
2. Selivanova E. A. (2004). Osnovy lingvisticheskoy teorii teksta i kommunikatsii [Basics of the linguistic theory of text and communication]. Kyiv : Brama. 336 s.
3. Paducheva E. V. (2004). Dinamicheskiye modeli v semantike leksiki [Dynamic models in the system of lexicon]. Moskva. 526 s.
4. Selivanova O. O. (2006). Suchasna lingvistyka: terminolohichna entsiklopediya [Modern Linguistics: Terminological encyclopedia]. Poltava : K. 716 s.
5. Goethe J. W. (1983). Novellen. Berlin, 426 s.

ENHANCING STUDENTS' VOCABULARY SKILLS USING GAMES AND *PEAR DECK*

**Summary.** This article is devoted to the importance of learning vocabulary as one of the core elements of language aptitude which reflects how well listeners listen, speak, read and write. In order to communicate well in the target language, students need to know enough number of words as well as how to apply them. Learning vocabulary through games provides opportunities for target language practice, encourages the pupils to communicate by using all four language skills and creates a real life situation for using language. The use of technology helps educators to adapt and develop different learning materials for the students to enrich their vocabulary. The use of games and *Pear Deck* helps to enhance the students' vocabulary skills and improves the students' level of motivation.

**Keywords:** teaching English, education system, learning vocabulary, game, presentation, online learning, visual-based learning.

Каданер О.В., Мошинська О.Ю.

Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого

ВДОСКОНАЛЕННЯ СТУДЕНТАМИ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК  
ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ІГОР ТА *PEAR DECK*

**Анотація.** У статті акцентовано увагу на важливості вивчення лексики як одного з основних елементів розуміння мови, що відображає, наскільки добре слухачі сприймають на слух, говорять, читають та пишуть. Академічна успішність та домінуюче використання рідної мови безперечно обмежують досвід студентів у вивченні англійської мови, а також впливають на їхній словниковий запас. Для того щоб добре спілкуватися іноземною мовою, студентам потрібно володіти достатньою кількістю слів, і вони повинні чітко розуміти, як їх застосувати. Вивчення словникового запасу за допомогою ігор надає можливості для вивчення цільової мови, заохочує студентів до спілкування, використовуючи всі чотири мовні навички і створює реальні життєві ситуації для використання мови. Застосування технологій, безумовно, допомагає педагогам адаптувати та використовувати різні навчальні матеріали з метою збагачення студентами словникового запасу. Використання ігор та *Pear Deck* у навчанні студентів, безперечно, є кращим методом навчання, оскільки вони мають змогу більше зосередитися на матеріалі за допомогою веселої та розслаблюючої атмосфери навчання, що також сприяє підвищенню рівня їхньої мотивації. Ці методи особливо актуальні та доречні для он-лайн та дистанційного навчання. *Pear Deck* дозволяє презентувати та отримувати відповіді від студентів у режимі реального часу, дає можливість модернізувати презентації та зробити їх інтерактивними, щоб всі студенти були залучені, а викладач міг перевірити їхнє розуміння ідей та змісту одночасно. *Pear Deck* також дозволяє створювати самостійні уроки, що також особливо корисно під час дистанційного навчання, коли учні виконують матеріал у різний час і у різному темпі. Таким чином, ігри та *Pear Deck* є важливими інструментами для вдосконалення методики викладання лексики у веселій, цікавій та змістовній формі та сприяють професійному розвитку викладачів англійської мови.

**Ключові слова:** викладання англійської, система освіти, вивчення лексики, гра, презентація, он-лайн навчання, візуальне навчання.

**Problem statement.** The importance of teaching English as a foreign language has been given emphasis as stated in the provisions of the Ministry of Education of Ukraine according to the support of teachers of foreign languages especially in the conditions of the reform "New Ukrainian School".

English is a common language of the modern world as it is the dominant language in international affairs. In fact, English is a common language at different levels, such as: local, regional, national, and international. English is the global language of interaction. It is crucial for a person's competencies development. This is because when a person is well proficient in English, this will enable him/her to excel in the Industrial Revolution. This is seen from the increased demand towards both literacy and proficiency in the English language worldwide. Due to globalization in the world today, the Ukrainian government has taken different steps to maximize the introduction of English in our education system. Thus, the learners opt to take English to enable them to become part of the global economy and com-

municate effectively with others. In Ukraine, almost all the population of the state learn English as a foreign language starting from the pre-school level.

**Recent research and publications.** Games help the students to memorize and utilize new vocabulary more efficiently. Learning vocabulary through games provides opportunities for target language practice, encourages the pupils to communicate using all four language skills and creates a real life situation for using language. The learning process can be enhanced through the use of technology. Incorporating Information and Communications Technology (ICT) in students' learning is undoubtedly a better teaching method as learners are able to focus more thanks to a relaxing atmosphere of learning [7]. Hence, our aims as English teachers are to enhance students' vocabulary skills and to encourage learners to learn vocabulary using games and *Pear Deck*.

Currently, the use of technology in the field of education has brought great impact to the process of teaching and learning. According to Yunus et al.

[14], the use of Information and Communication Technology (ICT) in education varies the teaching methods used in the class. The use of technology helps educators to adapt and develop several learning materials for the students to enrich their vocabulary. According to Nouredine [8], the use of technology in a language class contributes to positive language learning among learners. Therefore, many educators have started using ICT to complement their teaching and learning activities. Similarly, many researchers agreed that technology provides students with a chance to learn four English skills not only within the class but also outside it via social interactions [6, p. 13].

**Aspects of the problem that are in the focus of the article.** In the context of pandemic, it is important to find a platform for a student-centred learning environment where students can carry out the activities through various hands-on activities.

**The purpose of the article** is to analyze the specific characteristics of introducing games into the learning process, as well as to suggest the review of incorporating *Pear Deck* as an effective platform for learning new vocabulary.

**Presentation of the main material.** In fact, vocabulary is one of the core elements of language aptitude and reflects how well listeners listen, speak, read, and write. As we know, vocabulary is fundamental to learn any language. The academic performance and dominant use of native languages have undeniably limited the pupils'/students' experience in learning English and, thus, affect their vocabulary exposure. In order to communicate well in the target language, students need to know enough number of words and how to apply them.

*Pear Deck* is used as a reinforcement tool to assist students in acquiring vocabulary skill. *Pear Deck* is an online learning site which was created by educators in order to support active learning among the students. It also helps to maximize the student's achievement and to improve interpersonal relationships as well as their self-esteem. The use of *Pear Deck* has been tested in thousands of real-world classrooms. *Pear Deck* has eased teachers' burden in creating active and collaborative learning environments in a language classroom. Thus, *Pear Deck* is used to support vocabulary learning in a fun and meaningful way.

*Pear Deck* is an amazing and incredible tool for adding interactive and engaging elements into classroom. It is especially great for online and distance learning. *Pear Deck* allows to present and collect responses from students in real time. Students answer questions easily by going to [joinpd.com](http://joinpd.com) and entering in a join code. They can do this easily from any device. With *Pear Deck* it is possible to embed formative assessment, create learning activities and easily gather important information about student learning and growth. *Pear Deck* gives an opportunity to upgrade presentations and make them interactive so that students are engaged while the teacher is also able to check their understanding of ideas and content at the same time. There are a lot of different ideas for using *Pear Deck*, for example: (1) website (give students a website and let them explore); (2) text (let students share ideas in long or short answers, then show the appropriate responses on the screen, so that students can learn each

other's ideas); (3) dragging (make students drag a dot or pin to show their understanding) – for instance, it is possible to create a slide that is used simply to assess if the class is ready to move on without having to make their responses public; it allows the teacher to stay on a topic and it can be done easily by taking a *draggable agree/disagree slide* from the *During lesson slide library* and simply editing an answer to *ready/not ready* for moving on; (4) drawing (let students solve a problem and give them the canvas and they show their creativity in learning); (5) multiple choice (get a quick check in with answer choices).

The best part is that through *Pear Deck* students have an opportunity to explain their thinking and share the ideas. It is worth to highlight some ways to integrate the tool into language class either online or in a person.

*Pear Deck* has language templates that help students to explore language, culture and history in creative ways. For instance, students enjoy interacting with the English vocabulary in different ways, such as: matching pictures, filling in the blanks, translating sentences from Ukrainian into English and vice versa. These templates also provide opportunities for students to access material in multiple modalities: one card lets students attempt to identify English-speaking countries and capitals on a world map providing a helpful cross-curricular connection between English and geography. Other cards, such as those that encourage students to illustrate vocabulary terms, are more helpful for visual learners. They can also do the reverse, providing the words to match a visual representation.

Visual-based learning can be very powerful, as far as using imagery and making the students interact are great ways to engage them. Insert an image slide that is relevant to the topic and have them annotate it with information. It can be a page from a book, a picture of an experiment, a map, a piece of art, options are broad and the results can vary.

*Pear Deck* also allows to create lessons that are self-paced and it is particularly helpful during distance learning when students complete material at different time and pace. In distance learning, it is useful for students to have the ability to take a break or revisit questions at another time. Self-paced lessons allow students to review notes and toggle between screens to look up information as needed. *Pear Deck* offers an impressive presentation tool that allows a deck to be shared with one click. The teacher can send a link to any student on his/her class list, so they can join online via their devices. As such, this work can be implemented in classroom or remotely. For in-class use, *Pear Deck* also displays the presentation on the main projector or screen in the room, so the teacher can make the presentation to the class. But since students can interact virtually, it accommodates both classroom-based students and distance learning students simultaneously. *Pear Deck* allows the teacher to set the presentation to students and have them work through it at their own pace. And, of course, watch their progress and receive the results when they are done.

*Pear Deck* now allows teachers to record their voices directly into the slides. This is a great way to offer guidance to students as they work through the deck. Not only it is quick and easy for both student

and teacher but it also adds a personal touch that is ideal for distance learning situations. This feature is also great for emotional encouragement of students, works well for the students whose native language is not English, and who need pronunciation help, it helps when explaining answers and even gives the option to read a story.

Students can also privately type their responses rather than sharing with the entire group online or in a person. It is important to remember that many students do not always feel comfortable expressing their feelings out loud or in front of the peers. This method allows teachers to build students' trust by collecting the data privately. Teachers can individually conference with individual students. It shows students that educators care about them as people. If something is impacting their learning, teachers can work on a plan to help them feel better.

By using a blank slide at the end or at a junction point in the presentation, teacher can let the students take the lead, for instance. By asking them what an outcome is or what an ending should be, it allows them to think creatively and use the information they have learned actively. Making the slide blank allows for each student to come at the learning in their own way. This can create lots of results, ideal for sharing with the group. Also, it is a great way to help them cement new learning into their minds as they get it down in their own words.

Educators around the world consider *Pear Deck* a must-have tool because of its intuitive *Teacher Dashboard*; teachers can track who is participating, who understands the material or who needs additional assistance: critical insight during a period of widespread distance and hybrid learning. Online learning is hard. *Pear Deck* makes it much easier. It has great features, particularly the ability to save student results as the evidence of learning.

In 2015, the NYC Department of Education Office of Innovation & EdTech iZone and Johns Hopkins University studied the efficiency of *Pear Deck* in the classroom. The study found 65% of students agreed that *Pear Deck* helped them understand class material better, and 61% reported that it increased their interest in class material. Students need to be involved in the process because the student doing the work is the student doing the learning.

**Conclusion.** The use of games and *Pear Deck* can help to enhance the students' vocabulary skills. The students' level of motivation improves and they provide positive feedback to the use of games and *Pear Deck* in learning new vocabulary. For students, the use of games incorporated with *Pear Deck* is an interactive way of learning new vocabulary without fully depending on memorising and drilling. As for teachers, it provides a platform for a student-centred learning environment where students can carry out activities through hands-on activity. It reduces the teacher's involvement in the learning process and allows more autonomy for the students in learning new and unfamiliar vocabularies. As independent word learners, students will learn best by making sense of their own vocabulary and internalising it. When using games the teacher is only required to monitor the students' learning. Thus, games and *Pear Deck* show relevance in improving methodology of teaching vocabulary in an interesting and meaningful way. It also works wonderfully with teachers in professional development and offers great collaboration features as well.

In our opinion, it would be interesting to see the incorporation of other various technology-based applications such as *Quizizz*, *Kahoot*, and *Quick Response (QR)* codes alongside open-ended written questions, observations and open-ended interviews.

## References:

1. Al Neyadi O. (2007). The effects of using games to reinforce vocabulary learning. In H.C.T. Marifa (ed.), *Action research and initial teacher education in the UAE* HCT Press, UAE. pp. 99–107.
2. Bakhsh S. A. (2016). Using games as a tool in teaching vocabulary to young learners. *English Language Teaching*, 9(7), pp. 120–128. DOI: <https://doi.org/10.5539/elt.v9n7p120>
3. Calvo-Ferrer J. R. (2017). Educational games as stand-alone learning tools and their motivational effects on L2 vocabulary acquisition and perceived learning gains. *British Journal of Educational Technology*, 48(2), pp. 264–278. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjet.12387>
4. Chirandon A, Laohawiriyanon C, & Rakthong, A. (2010). The effects of teaching English through games. URL: <http://fs.libarts.psu.ac.th/research/conference/proceedings-2/4pdf/006.pdf> [Cited 2019, Sept. 26].
5. Derakhshan A, & Khatir E.D. (2015). The effects of using games on English vocabulary learning. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 2(3), pp. 39–47.
6. Gee J. P. (2012). The old and the new in the new digital literacies. *The Educational Forum*, 76(4), pp. 418–420.
7. Hashim H, Rafiq K. R. M, & Yunus. (2019). Improving ESL learners' grammar with gamified-learning. *Arab World English Journal (AWEJ)* Special Issue on CALL, (5), 41–50. DOI: <https://doi.org/10.24093/awej/call5.4>
8. Nouredine A. (2017). The benefits of using ICT in the EFL classroom: From perceived utility to potential challenges. *Journal of Educational and Social Research*, 7(1), pp. 111–118.
9. Pintrich R. R, & DeGroot E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, pp. 33–40.
10. Pomerantz A, & Bell N. D. (2007). Learning to play, playing to learn: FL learners as multicompetent language users. *Applied Linguistics*, 28(4), pp. 556–578.
11. Reddy M. S. (2016). Importance of English language in today's world. *International Journal of Academic Research*, 3(4), pp. 179–184.
12. Viera R. T. (2016). Vocabulary knowledge in the production of written texts: A case study on EFL language learners. *Revista Tecnológica ESPOL*, 30(3), pp. 89–105.
13. Vygotsky L. (1978). *Interaction between learning and development*. California: W. H. Freeman Company.
14. Wang C. K. J, Khoo A, Liu W. C, & Divaharan S. (2008). Passion and intrinsic motivation in digital gaming. *Cyber Psychology & Behaviour*, 11(1), pp. 39–45.

**Список літератури:**

1. Al Neyadi O. (2007). The effects of using games to reinforce vocabulary learning. In H.C.T. Marifa (ed.), *Action research and initial teacher education in the UAE* HCT Press, UAE. pp. 99–107.
2. Bakhsh S. A. (2016). Using games as a tool in teaching vocabulary to young learners. *English Language Teaching*, 9(7), pp. 120–128. DOI: <https://doi.org/10.5539/elt.v9n7p120>
3. Calvo-Ferrer J. R. (2017). Educational games as stand-alone learning tools and their motivational effects on L2 vocabulary acquisition and perceived learning gains. *British Journal of Educational Technology*, 48(2), pp. 264–278. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjet.12387>
4. Chirandon A, Laohawiriyanon C, & Rakthong, A. (2010). The effects of teaching English through games. URL: <http://fs.libarts.psu.ac.th/research/conference/proceedings-2/4pdf/006.pdf> [Cited 2019, Sept. 26].
5. Derakhshan A, & Khatir E.D. (2015). The effects of using games on English vocabulary learning. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 2(3), pp. 39–47.
6. Gee J. P. (2012). The old and the new in the new digital literacies. *The Educational Forum*, 76(4), pp. 418–420.
7. Hashim H, Rafiq K. R. M, & Yunus. (2019). Improving ESL learners' grammar with gamified-learning. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on CALL*, (5), 41-50. DOI: <https://doi.org/10.24093/awej/call5.4>
8. Nouredine A. (2017). The benefits of using ICT in the EFL classroom: From perceived utility to potential challenges. *Journal of Educational and Social Research*, 7(1), pp. 111–118.
9. Pintrich R. R, & DeGroot E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, pp. 33–40.
10. Pomerantz A, & Bell N. D. (2007). Learning to play, playing to learn: FL learners as multicompetent language users. *Applied Linguistics*, 28(4), pp. 556–578.
11. Reddy M. S. (2016). Importance of English language in today's world. *International Journal of Academic Research*, 3(4), pp. 179–184.
12. Viera R. T. (2016). Vocabulary knowledge in the production of written texts: A case study on EFL language learners. *Revista Tecnológica ESPOL*, 30(3), pp. 89–105.
13. Vygotsky L. (1978). *Interaction between learning and development*. California: W. H. Freeman Company.
14. Wang C. K. J, Khoo A, Liu W. C, & Divaharan S. (2008). Passion and intrinsic motivation in digital gaming. *Cyber Psychology & Behaviour*, 11(1), pp. 39–45.

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-14>

УДК 811.111:81'367.623

Колодій М.О.

Наукова бібліотека

Львівського національного університету імені Івана Франка

## СЕМАНТИКО-КОГНІТИВНИЙ ПІДХІД У СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

**Анотація.** Статтю присвячено вивченню семантико-когнітивного підходу в сучасних лінгвокогнітивних студіях. Проблема співвідношення слова й концепту – одна із центральних на сьогодні теоретичних проблем сучасної вітчизняної та зарубіжної когнітивної лінгвістики. Здійснено поглиблений аналіз сучасних поглядів на концепт, які можуть бути умовно об'єднані відповідно до методологічної спрямованості дослідників. Основний напрям семантико-когнітивного дослідження полягає у вивченні співвідношення семантики мови з концептосферою людини, тобто семантичних процесів із когнітивними. Метод семантико-когнітивного аналізу передбачає, що в процесі лінгвокогнітивного дослідження відбувається перехід від значень змісту концептів. Описано етапи семантико-когнітивного підходу, який застосовують для вивчення концептуального простору мовних одиниць.

**Ключові слова:** концепт, концептосфера, семантичний простір мови, семантико-когнітивний підхід, концептуальний простір.

Kolodij Muroslava

Scientific Library of Ivan Franko National University of Lviv

### SEMANTIC-AND-COGNITIVE APPROACH IN MODERN LINGUOCOGNITIVE STUDIES

**Summary.** The study aims at representing the most important concepts, which form conceptual space and function as the main aspects of its categorization. The article not only sets a task of analyzing different definitions and approaches to the term *concept* but it also intends to determine its structural components. Such notions as conceptual sphere and semantic space of the language are differentiated. The focus is made on the problem of correlation between a word and a concept, which is still one of the central theoretical problem of modern cognitive linguistics. The complex analysis performed in the article takes into account modern points of view on the concept, which are combined according to methodological approach of researchers. The method of semantic-and-cognitive research presupposes that in the in the process of linguistic-and-cognitive investigation there is a transfer from the meaning to the content of the concept. Moreover, different stages of semantic-and-cognitive research, which are used in the study of the conceptual sphere of the language units, are described.

**Keywords:** concept, conceptual sphere, semantic sphere of the language, linguistic-and-cognitive approach, meaning, content.

**Наукова проблема та її значення.** Основна частина знань про світ зберігається в нашій свідомості у вигляді безмежної кількості концептів різного ступеня складності й абстрактності. Спілкування загалом також є передаванням або обміном концептами у вербальній чи невербальній формі. Концепт виконує роль посередника між словами та реальністю, а мовне значення – це концепт, пов'язаний зі знаком.

**Метою статті** є проаналізувати застосування лінгвокультурного концепту як варіанту відображення загального значення, що заступає нам у процесі думки невизначену множину предметів одного й того ж типу та методика його дослідження.

**Аналіз дослідження цієї проблеми.** Когнітивне тлумачення концептом складної багатоконпонентної інформаційної структури, що служить для пояснення одиниць людської свідомості, відображає комплекс знань людини про себе, та зовнішній світ. Неоднозначне тлумачення категорії концепт когнітивістами викликане як суб'єктивними, так і об'єктивними причинами. Єдиного визначення терміну концепт немає.

Вираження концепту – це вся сукупність мовних і немовних засобів прямо або опосередковано ілюструючих, уточнюючих і розвиваючих його зміст. Концепт може бути вираженим, навіть не маючи спеціального словесного позначення. Концепт належить свідомості і включає не лише

описуючо-класифікуючі, але й чуттєво-вольові і образно-емпіричні характеристики. Концепти не тільки мисляться, але й переживаються.

З позицій когнітивної лінгвістики концепт розуміється як заміник поняття, як натяк на можливе значення і як відгомін на попередній мовний досвід, тобто, концепт трактується як індивідуальний смисл на відміну від колективного значення закріпленого у словнику. Сукупність концептів утворює концептосферу даного народу і відповідно даної мови, що має безпосереднє відношення до мовної картини світу. Лінгвокультурний підхід до розуміння концепту про являється у тому, що концепт визначається базовою одиницею культури і є її концентратом. Концепти в цьому розумінні часто співвідносяться з наївною картиною світу, яка протиставляється науковій картині світу, дослідники говорять про поняття *практичної філософії*, такі як істина, доля, добро тощо. Існує декілька підходів щодо дослідження концепту:

1. При розгляді концепту більше уваги приділяють культурологічному аспекту, коли вся культура розуміється як сукупність концептів і відношень між ними. Концепт – це основна „ячейка” культури в ментальному світі людини.

2. Концепт не безпосередньо виникає зі значення слова, а є результатом зіткнення значення слова з народним досвідом людини, тобто концепти є посередниками між словом і дійсністю.

3. Семантику мовного знаку подають засобом формування змісту концепту.

Якщо розглядати структуру концепта в широкому значенні, то будову концепта можна уявити у вигляді кола, в центрі якого знаходиться основне поняття – ядро концепта, а на периферії – все те, що надане культурою, традиціями, народним і особистим досвідом. Найважливішими вимірами концепта є образний, понятійний і ціннісний. Образний бік концепта – зорові, слухові тактильні, смакові, нюхові характеристики предметів, явищ, подій, які відбиваються в нашій пам'яті, це ревалентні ознаки практичного знання. Понятійний бік концепта – це мовна фіксація концепта, його позначення, опис, ознакова структура, дефініція. Співставлення характеристик окремого концепта по відношенню до того чи іншого ряду концептів, які ніколи не існують ізольовано, їхня найважливіша риса – голографічна, багатомірна вбудованість у систему нашого досвіду. Ціннісний бік концепта стосується важливості цього психічного утворення. Сукупність концептів, які розглядаються у ціннісному аспектові, утворюють ціннісну картину світу. Важливим моментом для розуміння концепта є також теза, що ніякий концепт не виражається в мові повністю, тому що: 1) концепт – це результат індивідуального пізнання, а індивідуальне потребує комплексних засобів для свого вираження; 2) концепт не має чіткої структури, він об'ємний, тому повністю його виразити неможливо; 3) неможливо зафіксувати всі мовні засоби вираження концепта. Також можна виділити ключові поняття когнітивного моделювання концептів: 1) національна концептосфера – сукупність категоризованих, опрацьованих, стандартизованих концептів в свідомості народів; 2) семантичний простір мови це частина національної концептосфери, позначена мовними засобами, названа в мові і представлено семами (тобто значеннями і компонентами значень); 3) актуалізація концепта є включенням концепта в мисленнєву діяльність; 4) репрезентація концепта це вираження концепта в мові і різних текстових формах.

Концепт виконує функцію заміщення. Концепт може бути заміником реальних предметів, а також лише деяких сторін предмета чи реальних дій та різного роду мисленнєвих функцій. У цьому особливість природи концепту важлива властивість концепту як функція заміщення, полягає в тому що вона інколи не тільки базується інколи здійснює те чи інше заміщення, а може бути діяльною, поза якою не може здатності, яка нерідко дуже слабо виражена, але все ж є діяльною, поза як без неї не може здійснюватись мовленнєве спілкування. У кожної людини є своє коло асоціацій, розуміння значень, отже і своє розуміння концептів. Не тільки різні мови концептуалізують світ по-різному, але і кожна людина. Відтак, багатство мови визначається не тільки багатством словникового запасу і граматичними можливостями, але й багатством концептуального світу, концептуального і мовного світу, носієм яких є людина.

Для проведення практичного дослідження концептуального простору мовних одиниць розглянемо такі поняття, як: *концептосфера* і *семантичний простір мови* (далі – СП). Концептосфера складається із концептів, а СП мови є лише частиною концептосфери, актуалізованою

за допомогою мовних знаків [10, с. 64]. Концептосфера мови – не набір концептів, а їх складова система, утворена перетинами й переплетеннями численних і різноманітних структурних об'єднань груп концептів. Ця складна система структурована в поля, цикли, ланцюжки та інші структурні конструкції певної мови [5, с. 65].

Найкращий доступ до опису та визначення сутності концепту забезпечує мова, точніше – мовний знак [4, с. 27]. Останній виконує роль „золотого ключика“, який відмикає потаємні схованки концептуального знання [11, с. 196]. Слово, як і будь-яку номінацію, можна порівняти із вмикачем, який вводить концепт у нашу свідомість, активує його та запускає в процес мислення, тобто, уможливує використання у мисленнєвій діяльності [10, с. 39]. „Слово як ім'я реалії разом із усім набором характерних для нього мовних ознак є не лише мовною, а й концептуальною одиницею, концептом“ – зазначає В.В. Жайворонок [6, с. 26].

Проблема співвідношення слова та концепту на сьогодні є однією з центральних теоретичних проблем вітчизняної та зарубіжної когнітивної лінгвістики, хоча встановлено, що словесна номінація концепту не є обов'язковою умовою його існування як ментальної одиниці. Певна частина концептуальної інформації має звукову чи письмову фіксацію, тобто способи мовного вираження, а інша представлена в психіці людини принципиво відмінним шляхом, тобто ментальними репрезентаціями іншого типу (образами, малюнками, схемами, мімікою, поглядом, жестами тощо) [5, с. 193].

Останнім часом на сторінках вітчизняної та зарубіжної лінгвістичної літератури значного поширення набули такі погляди на концепт, які можуть бути умовно об'єднані відповідно до методологічної спрямованості дослідників: лінгвістичний, культурологічний, семантико-когнітивний, когнітивно-поетичний, когнітивно-дискурсивний, філософсько-семіологічний. Основний напрям семантико-когнітивного дослідження полягає у вивченні співвідношення семантики мови з концептосферою людини, тобто семантичних процесів із когнітивними. Мову в цьому аспекті трактують як один із засобів доступу до свідомості людини, її концептосфери, до змісту та структури концептів як одиниць мислення. Ми повністю поділяємо думку прихильників цього підходу про те, що зі словникової дефініції не можна отримати виразне й повне уявлення про концепт. Тому опис концептів потрібно здійснювати, поєднуючи аналіз словникових дефініцій із поглибленим вивченням контекстів уживання тих мовних одиниць, які їх репрезентують. Крім того, аналіз слововживань дає змогу виявити і універсальні, і специфічні характеристики змісту досліджуваних концептів.

Метод семантико-когнітивного аналізу передбачає, що в процесі лінгво-когнітивного дослідження від значень переходимо до змісту концептів на основі особливого етапу – когнітивної інтерпретації, яка є обов'язковим етапом семантико-когнітивного аналізу, без якого дослідження залишається у межах лінгвістичної семантики [7, с. 9]. Оскільки лінгвокогнітивна концептологія використовує поняття *концепт* на позначення модельованої лінгвістичними засобами одиниці свідомості, завдання лінгвоконцептолога полягає у тому, щоб описати максимально повно

семантику слів, словосполучень, фразеологізмів чи текстів, та, застосовуючи когнітивну інтерпретацію результатів лінгвістичного дослідження, змодельовати зміст концепту [8, с. 221].

Інтерпретація мовних одиниць, які слугують таксономії певних фрагментів навколишнього світу, є одним із методів дослідження процесів категоризації суб'єктивної дійсності та відображення цих процесів у структурах концептів. Когнітивна інтерпретація отриманих результатів лінгвістичного дослідження застосовується на завершальному етапі на основі моделювання структури концепту за результатами опису засобів його мовної об'єктивізації. За допомогою цієї методики здійснюється когнітивне узагальнення результатів лінгвістичного аналізу мовних засобів, що вербалізують концепт: факти мовної свідомості узагальнюються та інтерпретуються як факти когнітивної свідомості. Результатом когнітивної інтерпретації стає опис структури концепту, тобто когнітивних шарів чи когнітивних ознак, які утворюють концепт. Отже, ми розглядаємо концептуальний простір як множину концептів, що відображає результат пізнавальної

діяльності людини, актуалізований в адекватному сприйнятті та осмисленні нею інформації про членування й категоризацію навколишнього світу і слугує забезпеченню потреб орієнтування в ньому. Для того, щоб виявити й всебічно описати концептуальний простір мовних одиниць, застосовуємо такі два етапи семантико-когнітивного підходу: 1) звернення до мови (використовуємо отримані когнітивні знання для пояснення синонімічних явищ і процесів у мовній семантиці); 2) перехід до поглибленого вивчення свідомості (моделювання концептів як мінімальних одиниць, що складають КП досліджуваних прикметників).

**Висновки.** Таким чином семантико-когнітивний підхід у сучасних лінгвокогнітивних пошуках виразно вказує на те, що шлях дослідження від семантики мовних одиниць до концепту є найбільш об'єктивним. Аналіз мовних засобів уможлиблює найпростішим і найбільш надійним способом не тільки ознак концептів, але й їхне моделювання. Тому основну увагу потрібно зосередити на виявленні й описові змістовних ознак при вивченні фрагментів навколишнього світу.

## Список літератури:

1. Арутюнова Н. Д. Логический анализ языка: ментальные действия. Москва : Наука, 1992. 173 с.
2. Болдырев Н. Н. Когнитивная семантика. Тамбов : Изд. ТГУ им. Державина, 2002. 123 с.
3. Жайворонок В. В. Етнолінгвістика в колі суміжних наук. *Мовознавство*. 2004. С. 23–35.
4. Кагановська О. М. Текстові концепти художньої прози (на мат. французької романістики сер. XX ст.) : монографія. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2002. 292 с.
5. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс : монография. Москва : Гнозис, 2004. 390 с.
6. Кравченко А. В. Что такое коммуникация? *Прямая и непрямая коммуникация*. Саратов : Колледж, 2003. С. 27–39.
7. Красавский Н. А. Концепт "zorn" в пословично-поговорном фонде немецкого языка. *Теоретическая и прикладная лингвистика* : сб. науч. тр. Воронеж, 2000. № 2. С. 78–89.
8. Красных В. В. "Свой среди чужих": миф или реальность? : монография. Москва : Гнозис, 2003. 375 с.
9. Маляр Т. М. Концептуализация пространства и семантика английских пространственных предлогов и наречий : автореф. дис. ... д-ра филол. наук. : спец. 10.02.04. Москва, 2002. 44 с.
10. Никитин М. В. Курс лингвистической семантики. СПб. : Науч. центр проблем диалога, 1996. 760 с.
11. Попова З. Д. Концептосфера и картина мира. *Язык и национальное сознание*. № 3. Воронеж : Истоки, 2002. С. 4–8.
12. Скаб М. В. Закономірності концептуалізації та мовної категоризації сакральної сфери. Чернівці : Рута, 2008. 560 с.
13. Стернин И. А. Слово и концепт. Единство системного и функционального анализа языковых единиц : мат. МНК. Белгород : БГУ, 2006. С. 189–190.

## References:

1. Arutyunova N. D. (1992) Logicheskiy analiz yazyka: mentalnyye dejstviya [The logic analysis of the language: mental activities]. Moscow: Nauka, 173 p.
2. Boldyryev N. N. (2002) Kognitivnaya semantika [Cognitive semantics]. Tambov: Izd. TGU im. Derzhavina, 123 p.
3. Zhajvoronok V. V. (2004) Etnolingvistika v koli sumizhnykh nauk [Ethnolinguistics within adjacent sciences]. *Movoznavstvo*, pp. 23–35.
4. Kahanovska O. M. (2002) Tekstovi kontsepty khudozhnoyi prpzy (na mat. Frantsuzkoi romanistyky ser. XX st.): monohrafiya [Text concepts of fiction (based on the French novels of the mid. of the 20<sup>th</sup> century): monograph]. Kyiv: Vyd. Tsentr KNLU, 292 p.
5. Karasik V. I. (2004) Yazykovoi krug: lichnost, kontsepty, diskurs: monografiya [The language circle: personality, concepts, discourse: monograph]. Moscow: Gnozis, 390 p.
6. Kravchenko A. V. (2003) Chto takoye kommunikatsiya? [What is communication?]. *Pryamaya i nepryamaya kommunikatsiya*. Saratov: Kolledzh, pp. 27–39.
7. Krasavskiy N. A. (2000) Kontsept "zorn" v poslovichno-pogovornom fonde nemetskogo yazyka [The concept "zorn" in German proverbs]. *Teoreticheskaya i prikladnaya lingvistika*: sb. nauch. tr. Voronezh, no. 2, pp. 78–89.
8. Krasnykh V. V. (2003) "Svoj sredi chuzhykh": mif ili realnost?: monografiya ["Your own among strangers": myth or reality?: monograph]. Moscow: Gnozis, 375 p.
9. Malyar T. M. (2002) Kontseptualizatsiya prostranstva i semantika anglijskikh prostranstvennykh predlogov i narechij [Conceptualization of space and semantics of the English prepositions and adverbs of space]: avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk: spets. 10.02.04. Moscow, 44 p.
10. Nikitin M. V. (1996) Kurs lingvisticheskoy semantiki [The course of linguistic semantics]. SPb.: Nauch. tsentr problem dialoga, 760 p.
11. Popova Z. D. (2002) Kontseptosfera i kartina mira [Conceptual sphere and the model of the world]: Yazyk i natsionalnoye soznaniye. Voronezh: Istoki, no. 3, pp. 4–8.
12. Skab M. V. (2008) Zakonomirnosti kontseptualizatsii ta movnoi katehorizatsii sakralnoi sfery [Consistent patterns of conceptualization and linguistic categorization of the sacred sphere]. Chernivtsi: Ruta, 560 p.
13. Sternin I. A. (2006) Slovo i kontsept [The word and the concept. The unity of the systematic and functional analysis of language units]: mat. MНК. Belgorod: BGU, pp. 189–190.

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-15>

UDC 81'322.2:004.89

**Komarnytska Oksana**Bohdan Khmelnytskyi National Academy  
of the State Border Guard Service of Ukraine**SEMANTIC COMPARISON OF TEXTUAL INFORMATION  
USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE MODELS**

**Summary.** The means of artificial intelligence models, providing the users with the specialized algorithms enabling adequate and efficient comparison of the textual information content have been described in the article. The research conducted made it possible to accomplish analysis of the existing models of semantic comparison of the textual information and suggest the innovative way of developing the new algorithm, based on conducting semantic text analysis, applying models of artificial intelligence. The analyzed algorithm enables to extract the main content from the compared texts in the form of a semantic network, which in its turn allows to reliably assess the degree of their identity and as a result to make an objective comparison.

**Keywords:** artificial intelligence, semantic comparison, natural language processing, content extraction, semantic network.

**Комарницька О.І.**Національна академія Державної прикордонної служби України  
імені Богдана Хмельницького**СЕМАНТИЧНЕ ПОРІВНЯННЯ ТЕКСТОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ  
З ВИКОРИСТАННЯМ МОДЕЛЕЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ**

**Анотація.** Статтю присвячено дослідженню засобів автоматичного порівняння семантики текстів з використанням моделей штучного інтелекту, оскільки проблема автоматичної екстракції та аналізу змісту інформації, поданої природною мовою залишається досить малодослідженою у царині прикладної й комп'ютерної лінгвістики. Автор статті розглядає засоби моделей штучного інтелекту, які надають користувачам спеціалізовані алгоритми, що дозволяють адекватно та ефективно порівнювати текстову інформацію за змістом. Проведене дослідження дало змогу здійснити аналіз існуючих моделей семантичного зіставлення текстової інформації та запропонувати інноваційний спосіб розробки нового алгоритму, заснованого на проведенні семантичного аналізу тексту, із застосуванням моделей штучного інтелекту. Проаналізований алгоритм дозволяє екстрагувати із текстів, які підлягають порівнянню основний зміст у вигляді семантичної мережі, що, у свою чергу, дозволяє достовірно оцінити ступінь їх ідентичності і в результаті здійснити об'єктивне порівняння. Розроблено моделі штучного інтелекту для порівняння текстової інформації за змістом на етапах семантичного та прагматичного аналізу. За результатами семантичного аналізу буде створена семантична мережа – структура для представлення знань у вигляді вузлів пов'язаних дугами (зв'язками). Семантичний аналіз запропоновано проводити на основі використання нейромережі. На противагу відомим методам семантичного аналізу, розроблені алгоритми на основі моделей штучного інтелекту дають можливість з більшою достовірністю автоматизовано проводити семантичне порівняння інформації, поданої природною мовою. Метод екстракції основного „змісту“ у формі семантичної мережі дозволяє достовірно оцінити ступінь тотожності текстів за змістом. Експериментальна перевірка показала достатню ефективність запропонованого алгоритму.

**Ключові слова:** штучний інтелект, семантичне порівняння, обробка природної мови, екстракція змісту, семантична мережа.

**Problem statement.** One of the innovative directions of improving semantic comparison of text systems is the application of artificial intelligence methods. Unfortunately, the analysis of modern methods, mathematical and software in this area shows that the valid models and methods, based on the use of artificial intelligence methods, that are able to fully process (compare) the elements of "knowledge" obtained from the text, do not exist today even for the English language. This situation is due to two reasons. The first is the insufficient level of accessible and applicable systems of linguistic analysis of the text, able to interpret the relation between units of text and extract knowledge as certain elements with an internal structure. Such systems have only just begun to appear *Net Owl* ([www.netowl.com](http://www.netowl.com)), *Attensity* ([www.attensity.com](http://www.attensity.com)), *RCO FactExtractor* ([www.rco.ru](http://www.rco.ru)) and have not yet been integrated into applications. The second reason is the low reliabil-

ity of automatic extraction of knowledge, which is due to the imperfection of modern methods and algorithms of text interpretation [1, p. 51].

Despite numerous studies in the field of artificial intelligence, there is still no universal solution to most applied word processing problems. This is due to the difficulties of formalization of natural languages.

During word processing it is possible to allocate the following stages of the analysis: graphemic, morphological, syntactic, and semantic. It is the latter that gives the opportunity to extract semantic structure (knowledge) from the text. At this stage, the content of sentences, or their parts, is identified. Of all the stages of textual information processing, semantic analysis is the most complex. It is difficult to formalize. Of course, each language has its own characteristics, and they must be taken into account when conducting semantic analysis.

**Aspects of the problem that are in the focus of the article.** In the article it is offered to car-

ry out the linguistic analysis of the text on the basis of use of neural networks formalism. It is believed that the neural network can be taught to compare textual information in different languages, as its biological prototype – the human brain – does [2]. In the course of internal latent processes that occur during the operation of the neural network, both the primary processing of information (morphological, syntactic analysis) and semantic analysis are carried out. However, to enable the solution of such a complex problem as semantic analysis, the neural network must have a sufficiently large capacity. The training procedure is also problematic, in the process of which the weights that determine the memory of the neural network are formed. To learn from only one subject area, it is necessary to build a significant number of phrases that are used in the comparison. These phrases must contain all the terms used in the subject area. They should cover all the concepts that need to be stored in the neural network. For more reliable memorization when comparing, it is necessary to select not only significantly different text pairs, but also similar in spelling and at the same time different in content.

**Presentation of the main material.** The general structure of the neural network is shown in Figure 1. The first, open layer of the neural network is represented by two groups of  $N$  neurons. The input information is entered in this layer (in the first group of neurons – text 1, in the second group of neurons – text 2).

For the primary processing of information in the neural network, a layer of two groups of  $M$  neurons is used. Connections are established between the neurons of the input and the first layer of primary processing (morphological, parsing) it is possible to

include another similar layer of neurons in the neural network.

The main information processing stage is implemented in the next hidden layer of neurons 1:  $K$ . Each neuron of this layer receives information from each neuron of the two groups of the previous layer. In order to increase the information capacity of the neural network, to improve the possibilities of semantic analysis, it is possible to increase the number of  $K$  neurons in this layer, and to include additional intermediate layers. The last layer, which consists of one neuron, is used to obtain the comparison result. One of its two possible states corresponds to the identity of the two texts in content, another condition indicates that the tests differ in content.

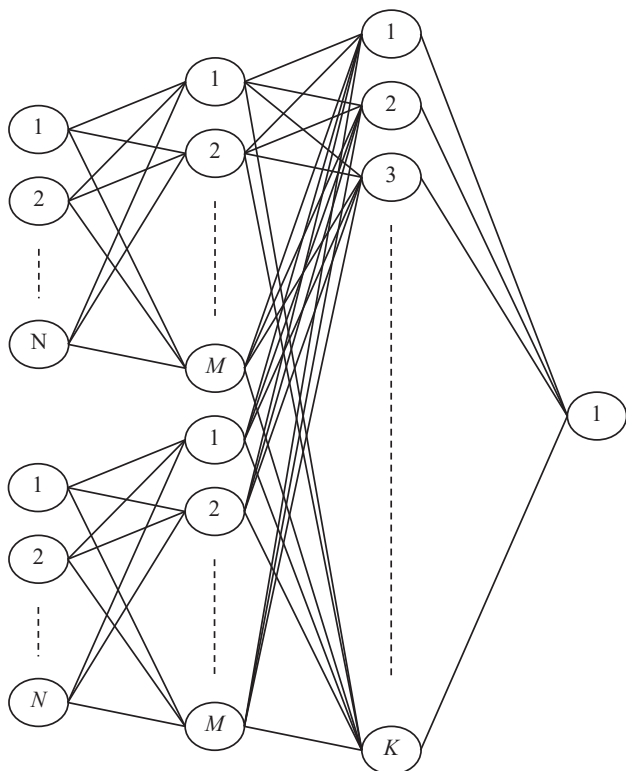
The advantages of using a neural network to solve the problem of comparing texts by content are connected with universality. Unchanged in structure, the neural network can be adapted (trained) to compare texts in different languages from different subject areas. However, a significant disadvantage is the complexity of training. Moreover, training must be conducted in all languages from all subject areas where the neural network is used.

Due to the absence of hardware implementation the neural network can be modeled by means of software, which significantly reduces its performance. It is possible to increase the speed of the neural network by efficient use of computing resources of the device (multiprocessor) [3, p. 142].

The second direction of semantic analysis is the use of an algorithmic approach. When using it at the stage of semantic processing of the text by algorithmic means, the content of sentences or their separate parts is revealed. To determine the semantic relations between the lexical units, a thesaurus of the language of the subject area is usually used. Naturally, such a thesaurus must take into account the specifics of each language. The problem of creating a quality thesaurus is one of the main issues when using an algorithmic approach. Although there are now commercial products that use thesauri for different languages, they actually include only their subsets (English, Ukrainian).

One of the algorithmic approaches in semantic analysis is also a statistical approach, which allows you to determine the keywords of the text, taking into account the frequency of their use. When defining keywords, it is necessary to take into account the semantic similarity of the lexical units. Performing this task allows you to create scales of distances between words in the text [4]. Solving the problem of semantic analysis requires: working out methods of source text processing; developing a filter for the selection of words specific to natural language; automatizing keyword selection. Existing keyword selection algorithms are divided into two groups: *inter-text filtering* (based on the use of information about frequency characteristics in a particular set of texts) and *in-text filtering* (using frequency information within a single text).

The context detection algorithm [5] usually has the following steps: determination of absolute and relative frequencies for each word form; search for parts of the text that contain a certain word; determination of the absolute and relative frequencies for the parts defined in the previous step; comparison of the relative frequencies defined in the first



**Figure 1. General structure of the neural network for comparing textual information**

and previous steps. If the relative frequency defined in the first step is less – the word form refers to the semantic field of the word.

As a result of semantic analysis, a *semantic network* is created as a structure for the representation of knowledge in the form of nodes connected by arcs (connections). Properties of the obtained semantic network are as follows: 1) network nodes are concepts, objects, events, states; 2) arcs of semantic connections create relationships between nodes – concepts (relationships can be of different types); 3) certain relations between nodes are linguistic, the others are spatial, temporal, logical, etc.; 4) concepts are organized by levels according to the degree of generalization.

Thus, the analysis of the text results in the automated extracting information ("knowledge") in the form of a network of basic concepts and relationships with weights. The semantic "portrait" of the text in the subsequent comparison is presented not simply by the list of key words, but acquires the form of a network of concepts, which in a sense is a "reflection" of its content. Each concept has a certain weight, which reflects the significance of this concept in the text. Relationships between concepts also have weights [3, p. 143]. Regardless of the construction of sentences, the presence of additional judgments, insignificant qualitative characteristics, the main "content" in the form of a semantic network is eventually retrieved. A similar procedure is performed with a "sample" of the text. Comparing the two semantic networks allows us to

reliably assess the degree of their identity and as a result to make an objective comparison.

Algorithms of training the artificial intelligence system of the automated semantic comparison of texts are based on the following algorithms: inverse distribution; learning without a teacher; training of Hopfield and Hemming neural networks. Hopfield and Hemming networks allow you to easily and efficiently solve the problem of reproducing images on incomplete and distorted information. The low capacity of networks (the number of image storage) is explained by the fact that networks not only memorize images, but allow their generalization, for example, using the Hemming network possible classification by the criterion of maximum likelihood [6, p. 69]. However, the ease of building software and hardware models make these networks attractive for use in many areas.

**Conclusion.** Unlike the well-known methods of semantic and pragmatic analysis, the developed algorithms based on artificial intelligence models make it possible to more automatically verify the semantic similarity given in any textual form in natural language. Regardless of the construction of sentences, additional judgments, insignificant qualitative characteristics, the main "content" in the form of a semantic network is extracted from them. Comparing the content of texts allows you to reliably assess the degree of their identity. Experimental verification has shown sufficient efficiency of the proposed algorithm in the implementation of semantic comparison of textual information.

## References:

1. Yermakov A. E. (2009). Izvlechenie znanij iz teksta i ih obrabotka: sostoyanie i perspektivy [Extraction of knowledge from the text and its processing: the state and perspectives]. *Informacionnye tekhnologii*, s. 50–55.
2. Rotshtein A. P. (1999). Intellektual'nyie tekhnologii identifikacii: nechetkaya logika, geneticheskie algoritmy, neyronnye seti [Intellectual technologies of identification: fuzzy logic, genetic algorithms, neural networks], 320 s.
3. Katerynchuk I. S., Rachok R. V., Kravchuk V. V., Kulyk V. M. Intelektualna sistema avtomatyzovanoho kontroliu znan studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv. Informatsiini tekhnologii v osviti [Intellectual system of automatic control of the knowledge of university students. Information technologies in education]: zb. nauk. pr., Vyp. 4. S. 139–147.
4. Ginzburg E. L. (1998) Ideoglossy: Problemy vyyavleniya i izucheniya konteksta [Ideoglosses: Problems of finding and studying the context] : *Semantika yazykovykh edinic*, S. 26–28.
5. Pospelov D. A. (1990) Iskusstvennyi intellekt. Modeli i metody [Artificial Intelligence. Models and methods] : Spravochnik, 304 s.
6. Kruglov V. V., Borisov V. V. (2002) Iskusstvennyie neyronnye seti. Teoriya i praktika [Artificial neural networks. Theory and practice], s. 382.
7. Komarnytska O. I. (2015). Modeli ta metody lnhvistychnoho analizu tekstu intelektualnoi systemy otsiniuvannia znan [Models and methods of linguistic analysis of the text of the intellectual system of knowledge evaluation] : dys. na zdobuttia nauk. stupenia kandydata filol. nauk: 10.02.21, 209 s.
8. Komarnitskaia, O. I. (2014). Sovershenstvovanie algoritma latentno-semanticheskogo analiza nechetkoj tekstovoj informacii [Improving the algorithm of the latent semantic analysis of the fuzzy textual information] : *Sovremenniy nauchnyy vestnik*, (29), 58.

## Список літератури:

1. Ермаков А. Е. Извлечение знаний из текста и их обработка: состояние и перспективы. *Информационные технологии*, 2009. С. 50–55.
2. Ротштейн А. П. Интеллектуальные технологии идентификации: нечеткая логика, генетические алгоритмы, нейронные сети, 1999. 320 с.
3. Катеринчук І. С., Рачок Р. В., Кравчук В. В., Кулик В. М. Інтелектуальна система автоматизованого контролю знань студентів вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології в освіті* : зб. наук. пр. Вип. 4. С. 139–147.
4. Гинзбург Е. Л. Идеоглоссы : Проблемы выявления и изучения контекста. *Семантика языковых единиц*, 1998. С. 26–28.
5. Поспелов Д. А. Искусственный интеллект. Модели и методы: Справочник. 1990. 304 с.
6. Круглов В. В., Борисов В. В. Искусственные нейронные сети. Теория и практика. 2002. С. 382.
7. Комарницька О. І. Моделі та методи лінгвістичного аналізу тексту інтелектуальної системи оцінювання знань : дис. на здобуття наук. ступеня кандидата філол. наук : 10.02.21. 2015. 209 с.
8. Комарницька О. І. Совершенствование алгоритма латентно-семантического анализа нечеткой текстовой информации. *Современный научный вестник*, 2014, (29). 58 с.

Kulchytska Olena

Lviv National University Named After Ivan Franko

Wesley Brown

Open University

**A SYSTEMIC-FUNCTIONAL APPROACH IN LINGUISTIC ANALYSIS  
(ON THE EXAMPLE OF TWO ONLINE ARTICLES ANALYSIS RECOUNTING  
THE 2014 CRIMEAN REFERENDUM FOLLOWING THE RUSSIAN ANNEXATION)**

**Summary.** A comparative analysis of two texts recounting the 2014 Crimean Referendum following the Russian Annexation has been conducted through a systemic-functional paradigm in order to examine linguistic features that have been employed to convey bias or impartiality. These texts have been analyzed taking into account M. Halliday's theory, which states that semantics of the text is inextricably linked with grammar, as meanings are realized in language through formulations [6]. In order to trace the meaning of a text, discursive grammar must be both functional and semantic, i.e. grammatical categories must be interpreted as expressions of semantic models. Field, Tenor and Mode are defined as three aspects of the context that influence ideational meaning, interpersonal meaning, and textual meaning respectively. In the given article ideational and textual meanings are examined.

**Keywords:** comparative analysis, metafunction, field, tenor, mode.

Кульчицька О.В.

Львівський національний університет імені Івана Франка

Браун Веслі

Відкритий Університет (Велика Британія)

**СИСТЕМО-ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ ПІДХІД В ЛІНГВІСТИЧНОМУ АНАЛІЗІ  
(НА ПРИКЛАДІ ДВОХ ОНЛАЙН СТАТЕЙ ЩОДО ВИСВІТЛЕННЯ ПИТАННЯ  
КРИМСЬКОГО РЕФЕРЕНДУМА 2014 РОКУ ПІСЛЯ АНЕКСІЇ КРИМУ РОСІЄЮ)**

**Анотація.** У статті проведено порівняльний аналіз двох текстів, що описують Кримський референдум 2014 р. після анексії Криму Росією у світлі системно-функціонального підходу з метою вивчення мовних особливостей, які використовувалися для передачі упередженості чи неупередженості. Ці тексти аналізувалися із урахуванням теорії М. Халлідея, яка полягає в тому, що семантика тексту нерозривно пов'язана з граматикою, так як значення реалізуються в мові за допомогою формувань [6]. Для того, щоб простежити значення тексту, дискурсивна граматика повинна бути одночасно функціональною та семантичною, тобто граматичні категорії повинні інтерпретуватись як вираження семантичних моделей. Функції мови багатогранні та необмежені, проте ми їх зводимо до декількох абстрактних функцій – метафункцій. Згідно постулатам системно-функціональної граматики, мова має три основні функції: концептуальну, міжособистісну та текстову, які корелюють із аспектами контексту – сферою, тональністю та способом. У статті детально аналізується метафункція сфери та способу. Була зроблена спроба дослідити функціонування цих метафункцій у двох текстах через парадигму системно-функціонального підходу.

**Ключові слова:** порівняльний аналіз, метафункція, сфера, тональність, спосіб.

**Problem statement.** Systemic-functional approach and grammatical analysis at the level of a sentence as well as consideration of its possible interpretations have not been sufficiently studied. This approach considers language as a source, which, in turn, is formed in the course of its use by people in the process of communication. Thus, the systemic-functional approach is designed to explain linguistic forms in terms of the meanings they express and create a grammar that makes it possible to understand all the shades of any text, both oral and written. The systemic theory studies text and its syntagmatic organization as an object; it is functional and semantic by orientation. Its basic idea is that there is always choice in every linguistic system and its model implies using integrated categories of analyzing different examples of oral and written speech as well as scales of abstraction [4]. An attempt has been made to examine two texts through a systemic-functional approach.

**Recent research and publications.** In order to ascertain whether there are any genuine examples of bias we must first turn to the results of the ideational analysis. As Leedham and Allington write, processes, realised as verb groups, are at the core of ideational meaning-making and along with circumstances and participants are key to forming the field and creating an angle of representation [7]. Additionally, as Halliday reports, the most common process type (in a mixed set of texts and across 8425 clauses) is the material process, i.e. processes which are realised by actions of doing and happening (Open University 2015) and this is indeed the case with the two texts (BBC: 52.2%, RT: 46.1%) [6]. In examining how context affects language use, linguists refer to the context-specific variety of language, i.e. register. Tenor, field and mode are three aspects of the context. According to Cuddon, tenor refers to the participants in a discourse, their relationships to each other, and their purposes [3]. Field refers to the subject matter or content being

discussed. Mode refers to the channel of the communication (e.g.: writing, communication via video, etc.). According to M. Halliday, by understanding these three variables, the kind of language likely to be used in a particular setting can be predicted, and this is exactly what we do, unconsciously, as language users [5]. *Field* influences ideational meaning, *Tenor* influences interpersonal meaning, and *Mode* influences textual meaning.

**Aspects of the problem that are in the focus of the article.** Although carrying out an analysis of the Tenor metafunction would potentially uncover evidence of bias through the lexicogrammatical resources and aspects associated with interpersonal meaning making (i.e., modality, reader positioning, relative social status etc.), ideational and textual properties of the texts to unearth the subtler ways in which an author might obscure facts (omitting the agents in processes for example) seem to be of much linguistic interest. Therefore, Field and Mode metafunctions of SFL will provide us with the most meaningful differences between the two reports. Both, Corpus Tool and manual approaches to conduct an analysis have been used. The chosen texts are both in the public domain and are free to access. Referenced texts and their analysis are given in the appendix.

**The purpose of the article** is to investigate the way lexicogrammatical features vary in the two texts; to answer the question whether processes, participants and circumstances are represented differently and if so, what effect does this have on the angle of representation; to find out whether themes are composed differently in the texts and if so, how does this impact the relationship between author and reader; to examine how does the use of lexis compares in regards to reporting on the referendum and whether there is evidence of bias and impartiality.

**Presentation of the main material.** An ideational analysis looking at participant, process and circumstance types to establish agency – the way authors characterise the actors and goals to form an angle of representation. This analysis gives us the possibility to define the processes in studied texts and to determine the way this process varies. Let us take a closer look at Field metafunctions through Processes and Participants and Voice.

**1. Processes.** Table 1 shows that for the BBC text there are a total of 69 processes compared to the Russia Today text (henceforth referred to as the RT text) which has slightly more with 76. With a total word count of 608 compared to the BBC text with 495, this is perhaps to be expected. Both texts share an almost identical number of material, mental and relational processes while the RT text has one instance of a behavioural process while none are present for the BBC text. While not significantly different, it is worth pointing out that almost a third (32.9%) of the processes in the RT text are verbal compared to a quarter (26.1%) in the BBC text. A closer look at the verbal processes (table 3) reveals that 9 out of the 18 verbal processes in the BBC text are morphological variations of ‘say’ (‘say’ being the prototypical example of the verbal process [7]) plus 2 uses of the process ‘told’. If we compare this to the RT text we find that there are just 7 instances of ‘say’, yet there are 4 occurrences of ‘told’. It will be necessary to take a closer look at the participants (realised as sayers, verbiage and receivers) to gain

a better understanding of the different angles of representation employed by each writer.

**2. Participants and Voice.** The distribution of participants, as displayed in Table 2, show that once again both texts share very similar characteristics. The biggest differences can be found in the numbers for actors, senser and phenomenon, and verbiage as shown in Diagram 1 below.

Diagram 1

Participant – type	BBC Text	RT Text
– Actor	25 (21.9%)	16 (13.7%)
– Senser	3 (2.6%)	7 (6%)
– Phenomenon	4 (3.5%)	8 (6.8%)
– Verbiage	16 (14%)	22 (18.8%)

The discrepancy in the number of actor participants coupled with an analysis of voice type (see: Table 4, which shows that there is actually an equal amount of twelve passive phrases in both texts) would suggest that there is an abundance of short passives – i.e. agentless processes – to be found in the RT text. This is confirmed when studying the concordance lines for the passive phrases (see table 9). Further analysis reveals that 11 of the 12 passive verb groups in the RT text were agentless compared to the BBC text, in which 9 of the 12 were agentless.

**Mode metafunction through Lexical Density and Lexical Cohesion.**

**1. Lexical Density.** An analysis of the lexical word count (Table 5) shows that both texts share a very similar lexical density (BBC: 56.56%, RT: 55.26%) which is within the normal range for this genre of expository written communication. Table 6 shows a breakdown of how noun groups have been constructed by the respective authors. Again, there is little to differentiate the two texts with both exhibiting a combination of pre-modification in the form of determiners, numeratives describers and classifiers as well as a prepositional group postmodification to package information. However, it is certainly worth noting that the RT text [10] has more than twice the amount of numeratives compared to the BBC text [1]. Diagram 2 provides examples of several clauses within each text and how the individual words have been broken down into their constituent parts.

**2. Lexical Cohesion as repetition and nominalisation.** An analysis of word frequency (Tables 7-8), in order to find examples of repetition, reveals that both texts feature the same three most used words (and their derivatives): *Russia/Russian, Crimea/Crimean, referendum*. Interestingly, the most repeated word in the BBC text was ‘Russia/Russian’ with 16 appearances closely followed by 11 instances of ‘Crimea/Crimean’. This pattern can also be seen in the RT text but with the words switched so that ‘Crimea/Crimean’ is the most repeated word. Also of note is that the fourth most used words were ‘illegal’ for the BBC text and ‘results’ for the RT text. Nominalisation plays virtually no part in the BBC text. Diagram 3 shows the nominalised forms of verbs found within the RT text.

According to Leedham and Allington, processes are at the core of ideational meaning-making and along with circumstances and participants are key to forming the field and creating an angle of represen-

Diagram 2

**Russia Today Text:**

Determiner	Numerative	Describer	Classifier	Head	Postmodifier
	95.7% (of)			Crimeans	in referendum
An			autonomous	republic	with broader rights
An		ethnic	Russian majority	population	
the		bloody		uprising	in Kiev
The			preliminary	results	of the popular vote

**BBC Text:**

Determiner	Numerative	Describer	Classifier	Head	Postmodifier
the			Russian	takeover	
Some	58% (of)			people	in Crimea
		pro-Russian		forces	
a		hasty		manner	under the control of Russian troops

Diagram 3

**Nominalized forms of verbs found withing the RT text**

Nominalisations found in RT Text	Verb form
reunion	(to) reunify
announcement	(to) announce
self-determination	(to) determine oneself / to self-determine
declaration	(to) declare
stabilization	(to) stabilize
integration	(to) integrate
decision	(to) decide

tation [7]. According to Halliday, the most common process type is the material process [5]. A closer look at the participants involved with the material processes (realised as actors and goals) reveals something quite startling; 11 of the 12 passive groups in the RT text are short passives, i.e. they are wholly agentless. It is by no means unusual for a text of this register (a written news report) to make use of the passive voice and indeed there are several reasons why a writer might choose to omit the agent in a passive verb group. But one must consider the nature of what is being reported. A referendum, which is widely contested worldwide, has taken place under controversial circumstances. Therefore, any ambiguity as to who is performing the actions described within the text can only be met with suspicion. Listed below are some of the reasons why a short passive might be used: 1) the agent can be inferred from the context of the text and we can readily understand who the actor is; 2) it is unimportant who the actor or actors are; 3) to obscure or hide information.

The short passives found within the BBC text arguably fall into the first two categories of this list but in regards to the short passives present in the RT text, things are little more obscure. For example, let us consider this sentence: *The decision to hold a referendum was made after the bloody uprising in Kiev which ousted President Vladimir [sic] Yanukovich from power.* Do we as readers know who made that decision? Was it the Russian government or did it come from the Crimean governance? Another possible example of hiding the agent can be found in this sentence: *The results of the referendum will be considered once they are drawn up.*

Again, it is somewhat unclear just who is performing the action of 'considering' and it is hardly obvious. This uncertainty goes beyond the material processes

and finds its way into the verbal processes. It is not at all surprising to see a high number of verbal processes within a news report; after all, writers need to substantiate their work by reporting on what was communicated (verbiage), to whom (receiver) and also by whom (sayer). A closer examination of the choices the writers have made for these verbal processes shows that there is little to separate the two texts in this aspect. The presence of the process 'say' and its derivatives ('said' and 'says') in a news article could suggest a more 'authentic' style of reporting (or indeed, the appearance of one), i.e. a direct quote or part of a reported speech which can easily be fact checked (recordings, witness testimony, etc.). An analysis of the participants realised as 'sayers' provided an interesting insight into the different reporting practices. The BBC text features several direct and indirect quotes from sources including President Putin, the White House and a representative of the Tatar population in Crimea. The RT text on the other hand appears to feature quotes from predominantly pro-Russian sources and twice cites ITAR-TASS which is the largest Russian news agency. It could be argued that the RT report is effectively quoting itself.

In regards to the Mode analysis, both the BBC text and the Russia today text are presented as non-interactive, non-spontaneous, digitally produced pieces of written work with a high lexical density providing evidence of careful planning. In terms of noun group composition, both writers, respectively, have utilised a variety of techniques to weave the ideational meanings into their texts and have packaged a high volume of information into their work. The abundance of numeratives in the RT text raises the question; why does there need to be so many? We conclude that this is a tactic by the writer to bombard the reader with arbitrary figures (especially regard-

ing voter turnout) which simply serve to direct the audience away from other, not so favourable, statistics. While the BBC text does not appear to rely on obfuscation to misdirect its audience, it does make use of repetition to emphasise one particular word – ‘Russian’. By repeating certain words, or a morphological variation of that word, a writer can draw the attention of the reader towards specific ideas and topics [2]. This continued use of the word ‘Russian’ is perhaps the most telling sign that an angle of representation is indeed present in a text which, on the whole, tries to present itself as impartial while the RT text seemingly strives to put the emphasis on the plight of Crimeans – once again diverting the audience’s attention away from other topics. Despite the fact that the two texts originate from entirely different news sources, they are, at times, strikingly similar in many ways. So much so that it almost seems as if the writers were following the same set of guidelines or template in terms of structure and lexical content. But considering what we have discovered – the use of short passives to avoid communicating information, the emphasis and repetition of certain words – it is clear that there are different strategies being employed by the individual writers to achieve a certain goal. We have also discovered that the most common process type is the material

process – BBC: 52.2%, RT: 46.1%. But is that goal to report facts or is it to divert our attention away from the truth? Whether or not this constitutes true bias it is hard to say. As far as we, the readers, are concerned, the texts we have read are authentic representations of a real event that occurred at an important moment in history. But have we been given all the facts or just what the news agencies think we should receive?

**Conclusion.** The modern age of the internet and the rise of social media has given billions of human beings a platform on which to create, digest and share information without any real kind of regulation and much has been written about the impact that this has had on traditional media [8]. At a time where it can be incredibly daunting and difficult to determine what news is real or false, we find that we come to rely on "trusted" media outlets, in the case of this study: the BBC and Russia Today, to provide us with the true facts. As we have investigated authors do use lexicogrammatical resources to direct their intended audiences in a certain direction. If we, as readers, can make ourselves aware of these, sometimes covert, strategies, we can arm ourselves against them and make an informed choice on whether or not the channels we choose to consume our news serve our best interests.

## References:

1. BBC (2014). Crimea referendum: Voters 'back Russia union'. URL: <https://www.bbc.co.uk/news/world-europe-26606097> [Cited 2021, Oct. 03].
2. Coffin C. (2015). Weaving meanings together: lexical cohesion. In: North S. (ed.), *Managing communication flow. Textual meaning-making*, Milton Keynes, The Open University, p. 75.
3. Cuddon, J. A. (1998). *Tenor and vehicle. A Dictionary of Literary Terms and Literary Theory*. Oxford & Malden, MA: Blackwell, 4<sup>th</sup> ed., p. 904.
4. Gavrilova Yu. V. (2017). К вопросу о грамматике шкал и категорий Майкла Халлидея и интеграционных лингвистике Роя Харриса [On the problem of charts and categories grammar by Michael Halliday and integrative linguistics by Roy Harris] : *Культура и цивилизация*, S. 238–246.
5. Halliday M. A. K. (1985). *Spoken and written language. Language education*. Oxford: OUP, p. 12.
6. Halliday M. A. K. (2014). Halliday’s introduction to functional grammar. In: Leedham M. (ed.), *Construing the world. Ideational meaning-making*, Milton Keynes, The Open University, p. 29.
7. Leedham M. and Allington D. (2018). Chapter 1. Processes: what’s happening? In: M. Leedham (ed.), *Construing the world: Ideational meaning-making*, 4<sup>th</sup> ed., Milton Keynes: The Open University, pp. 5–50.
8. Martin N. (2018). How Social Media Has Changed How We Consume News. URL: <https://www.forbes.com/sites/nicolemartin1/2018/11/30/how-social-media-has-changed-how-we-consume-news/> [Cited 2021, Oct. 01].
9. Rahayu B. (2015). *An Investigation of Field, Tenor and Mode in Indonesian University Students’ Academic Writing in English*. Curtin University: School of Education, Faculty of Humanities, 192 p.
10. RT. (2014). 95.7% of Crimeans in referendum voted to join Russia – preliminary results. URL: <https://www.rt.com/news/crimea-vote-join-russia-210/> [Cited 2021, Oct. 03].

## Список літератури:

1. BBC (2014). Crimea referendum: Voters 'back Russia union'. URL: <https://www.bbc.co.uk/news/world-europe-26606097> [Cited 2021, Oct. 03].
2. Coffin C. (2015). Weaving meanings together: lexical cohesion. In: North S. (ed.), *Managing communication flow. Textual meaning-making*, Milton Keynes, The Open University, p. 75.
3. Cuddon, J. A. (1998). *Tenor and vehicle. A Dictionary of Literary Terms and Literary Theory*. Oxford & Malden, MA: Blackwell, 4<sup>th</sup> ed., p. 904.
4. Гаврилова Ю. В. К вопросу о грамматике шкал и категорий Майкла Халлидея и интеграционной лингвистике Роя Харриса. *Культура и цивилизация*. 2017. С. 238–246.
5. Halliday M. A. K. (1985). *Spoken and written language. Language education*. Oxford: OUP, p. 12.
6. Halliday M. A. K. (2014). Halliday’s introduction to functional grammar. In: Leedham M. (ed.), *Construing the world. Ideational meaning-making*, Milton Keynes, The Open University, p. 29.
7. Leedham M. and Allington D. (2018). Chapter 1. Processes: what’s happening? In: M. Leedham (ed.), *Construing the world: Ideational meaning-making*, 4<sup>th</sup> ed., Milton Keynes: The Open University, pp. 5–50.
8. Martin N. (2018). How Social Media Has Changed How We Consume News. URL: <https://www.forbes.com/sites/nicolemartin1/2018/11/30/how-social-media-has-changed-how-we-consume-news/> [Cited 2021, Oct. 01].
9. Rahayu B. (2015). *An Investigation of Field, Tenor and Mode in Indonesian University Students’ Academic Writing in English*. Curtin University: School of Education, Faculty of Humanities, 192 p.
10. RT. (2014). 95.7% of Crimeans in referendum voted to join Russia – preliminary results. URL: <https://www.rt.com/news/crimea-vote-join-russia-210/> [Cited 2021, Oct. 03].

Process type distribution

PROCESS-TYPE	Texts/RT.txt		Texts/bbc.txt	
	N	%	N	%
– material	35	46.1	36	52.2
– relational	9	11.8	11	15.9
– verbal	25	32.9	18	26.1
– mental	6	7.9	4	5.8
– behavioural	1	1.3	0	0.0
<b>TOTAL:</b>	<b>76</b>	<b>100.0%</b>	<b>69</b>	<b>100.0%</b>

Type of Study: 'Describe Each File' 'Aspect of Interest': 'Feature Patterns' 'Counting': 'Local' 'Unit of Interest': 'processes' / 'processes'

Table 2

Participant type distribution

PARTICIPANTS-TYPE	Texts/RT.txt		Texts/bbc.txt	
	N	%	N	%
– actor	18	15.3	25	21.9
– goal	28	23.7	29	25.4
– beneficiary	1	0.8	0	0.0
– senser	5	4.2	3	2.6
– phenomenon	6	5.1	4	3.5
– sayer	19	16.1	16	14.0
– verbiage	22	18.6	16	14.0
– receiver	5	4.2	3	2.6
– relational-participant	12	10.2	18	15.8
– behaver	1	0.8	0	0.0
– behaviour	1	0.8	0	0.0
<b>TOTAL:</b>	<b>118</b>	<b>100.0%</b>	<b>114</b>	<b>100.0%</b>

Type of Study: 'Describe Each File' 'Aspect of Interest': 'Feature Patterns' 'Counting': 'Local' 'Unit of Interest': 'participants' / 'participants'

Table 3

All instances of processes labelled as verbal with their concordance lines.  
Examples of 'said' and 'told' are highlighted red for the RT text and blue for the BBC text

File	Pretext	<Process feature="verbal"> ▼	Posttext
Texts/RT.txt	<i>f Crimea is 81,37%,</i>	according	<i>to the head of the...</i>
Texts/RT.txt	<i>in part of Ukraine,</i>	according	<i>to preliminary resu...</i>
Texts/RT.txt	<i>old journalists. He</i>	added	<i>that the voting was...</i>
Texts/RT.txt	<i>nal results will be</i>	announced	<i>at a press conferen...</i>
Texts/RT.txt	<i>Maidan protests and</i>	asked	<i>Russia to protect t...</i>
Texts/bbc.txt	<i>anged. Voters were</i>	asked	<i>whether they wanted...</i>
Texts/bbc.txt	<i>er be accepted, and</i>	called	<i>for Moscow to suppo...</i>
Texts/RT.txt	<i>, reports Itar-Tass</i>	citing	<i>a representative of...</i>
Texts/RT.txt	<i>of the ballots were</i>	declared	<i>invalid. The overa...</i>
Texts/RT.txt	<i>portunity to freely</i>	express	<i>their will and exer...</i>
Texts/RT.txt	<i>Crimean referendum</i>	have answered	<i>'yes' to the autono...</i>
Texts/bbc.txt	<i>e said Mr Obama had</i>	insisted	<i>that the referendum...</i>
Texts/bbc.txt	<i>later dispersed but</i>	promised	<i>to return on Monday...</i>
Texts/RT.txt	<i>of joining Russia,</i>	reports	<i>Itar-Tass citing a...</i>
Texts/RT.txt	<i>the Prime Minister</i>	said	<i>, adding that it cou...</i>
Texts/bbc.txt	<i>home". Mr Aksyonov</i>	said	<i>Crimea's parliament...</i>
Texts/bbc.txt	<i>rn Ukraine. The EU</i>	said	<i>in a statement that...</i>
Texts/bbc.txt	<i>at the BBC spoke to</i>	said	<i>they had boycotted...</i>
Texts/RT.txt	<i>7 percent of voters</i>	said	<i>'yes' to the reunio...</i>
Texts/bbc.txt	<i>fficial parliament,</i>	said	<i>the referendum was...</i>
Texts/bbc.txt	<i>". The White House</i>	said	<i>Mr Obama had insist...</i>

(End of Table 3)

File	Pretext	<Process feature="verbal"/> ▼	Posttext
Texts/RT.txt	ter Sergey Aksyonov	said	. In Simferopol, th...
Texts/RT.txt	te count in Crimea,	said	Russia's Deputy For...
Texts/bbc.txt	ation. The Kremlin	said	both men agreed to...
Texts/RT.txt	dent Vladimir Putin	said	that the citizens o...
Texts/bbc.txt	Vladimir Putin has	said	he will respect the...
Texts/bbc.txt	g Russia, officials	say	, after half the vot...
Texts/RT.txt	. Crowd #Simferopol	says	: "Ros-si-ya! Ros-si...
Texts/RT.txt	results," @PressSec	says	on #Crimea. Crowd #...
Texts/bbc.txt	m. Crimea's leader	says	he will apply to jo...
Texts/bbc.txt	osecutor's building	shouting	"Donetsk is a Russi...
Texts/RT.txt	preliminary result	show	that 95.7 percent o...
Texts/bbc.txt	sident Barack Obama	spoke	over the phone earl...
Texts/bbc.txt	d that Mr Putin had	stressed	that the Kiev gover...
Texts/RT.txt	y are drawn up," he	told	Itar-Tass. The dec...
Texts/bbc.txt	Black Sea fleet, he	told	supporters that Cri...
Texts/RT.txt	an hryvna, Aksyonov	told	Interfax. In his wo...
Texts/bbc.txt	ns of soldiers," he	told	the BBC. The Tatar...
Texts/RT.txt	P Mateusz Piskorski	told	journalists. He add...
Texts/RT.txt	cal life, Piskorski	told	RT. Next week, Cri...
Texts/RT.txt	means in referendum	voted	to join Russia – pr...
Texts/RT.txt	he majority of them	voting	in favor of joining...
Texts/RT.txt	of the popular vote	were announced	during a meeting in...

Table 4

Number of active and passive clauses found in each text

VOICE-TYPE	Texts/RT.txt		Texts/bbc.txt	
	N	%	N	%
– active	59	83.1	54	81.8
– passive	12	16.9	12	18.2
<b>TOTAL:</b>	<b>71</b>	<b>100.0%</b>	<b>66</b>	<b>100.0%</b>

Table 5

Lexical density count

Text	Number of lexical words	Total number of words	Lexical density
BBC	280	495	56.56%
RT	336	608	55.26%

Table 6

Noun group composition

NOUN-GROUP-TYPE	Texts/RT.txt		Texts/bbc.txt	
	N	%	N	%
– determiner	59	22.3	54	23.4
– numerative	13	4.9	6	2.6
– describer	13	4.9	18	7.8
– classifier	36	13.6	22	9.5
– head-noun	123	46.4	114	49.4
– prepositional-group-postmodifier	20	7.5	15	6.5
– clause-postmodification	1	0.4	2	0.9
<b>TOTAL:</b>	<b>265</b>	<b>100.0%</b>	<b>231</b>	<b>100.0%</b>

Table 7

Most repeated words for BBC Text

Most repeated words for BBC Text	Number of times seen
Russia/Russian	16
Crimea/Crimean	11
Referendum	8
illegal	4

Table 8

## Most repeated words for RT Text

Most repeated words for RT Text	Number of times seen
Crimea/Crimean	15
Russia/Russian	14
Referendum	9
results	7

Table 9

## Short passives in both texts

Texts/RT.txt	<i>ercent of the votes</i>	already counted,	<i>preliminary result...</i>
Texts/RT.txt	<i>cent of the ballots</i>	were cast	<i>for staying with Uk...</i>
Texts/RT.txt	<i>cent of the ballots</i>	were declared	<i>invalid. The overa...</i>
Texts/RT.txt	<i>of the popular vote</i>	were announced	<i>during a meeting in...</i>
Texts/RT.txt	<i>. The final results</i>	will be announced	<i>at a press conferen...</i>
Texts/RT.txt	<i>ns of the peninsula</i>	have been given	<i>an opportunity to f...</i>
Texts/RT.txt	<i>ded that the voting</i>	was held	<i>in line with intern...</i>
Texts/RT.txt	<i>s. People in Crimea</i>	are gripped	<i>by the feeling that...</i>
Texts/RT.txt	<i>aid, adding that it</i>	could be done	<i>faster. However, th...</i>
Texts/RT.txt	<i>s of the referendum</i>	will be considered	<i>once they are drawn...</i>
Texts/RT.txt	<i>onsidered once they</i>	are drawn up,	<i>" he told Itar-Tass....</i>
Texts/RT.txt	<i>o hold a referendum</i>	was made	<i>after the bloody up...</i>
Texts/bbc.txt	<i>fter half the votes</i>	have been counted	<i>in a disputed refer...</i>
Texts/bbc.txt	<i>t Viktor Yanukovych</i>	was ousted	<i>after street protes...</i>
Texts/bbc.txt	<i>dum was illegal and</i>	would never be accepted	<i>, and called for Mos...</i>
Texts/bbc.txt	<i>nd illegitimate and</i>	its outcome will not be recognised"	<i>EU foreign minist...</i>
Texts/bbc.txt	<i>meet on Monday and</i>	are expected to consider imposing	<i>sanctions on Russia...</i>
Texts/bbc.txt	<i>ov, Crimea's leader</i>	installed	<i>last month after th...</i>
Texts/bbc.txt	<i>age in Simferopol.</i>	Backed	<i>by the Russian nati...</i>
Texts/bbc.txt	<i>s parliament, which</i>	was disbanded	<i>by the government i...</i>
Texts/bbc.txt	<i>um was illegal, and</i>	held	<i>in a hasty manner u...</i>
Texts/bbc.txt	<i>e of our motherland</i>	cannot be decided	<i>in such a referendu...</i>
Texts/bbc.txt	<i>he BBC. The Tatars</i>	were deported	<i>to Central Asia by...</i>
Texts/bbc.txt	<i>unchanged. Voters</i>	were asked	<i>whether they wanted..</i>

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-17>

УДК 81'243:004.738.5

Красільнікова О.М., Горностай Л.М.

Львівський національний університет імені Івана Франка

## ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСИ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ФІЛОЛОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ УНІВЕРСИТЕТІВ

**Анотація.** Стаття присвячена особливостям впровадження Інтернет-ресурсів у навчальний процес з викладання англійської мови як іноземної і англійської мови як мови фаху на філологічних факультетах університетів. Сучасна електронна комунікація відкриває нові можливості щодо оптимізації процесу навчання, загалом, і процесу навчання англійської мови, зокрема. Інтернет функціонує як природне англійське комунікативне середовище, у якому студент має вільний доступ до англійського контенту цілодобово, він може спілкуватись із носіями мови без обмежень на потрібну йому і цікаву тематику, розвивати комплексні навички як англійської, так і комп'ютерної грамотності, взаємодіяти зі своїми колегами-студентами і викладачами, постійно підвищуючи свою мовну, комунікативну, професійну та культурну компетенцію.

**Ключові слова:** Інтернет-ресурси, фахово-орієнтована навчальна програма, компетентісно-орієнтована навчальна програма, навчальне середовище, он-лайн бібліотека, мобільний додаток.

Krasilnikova Olha, Hornostaj Lyudmyla

Ivan Franko National University of Lviv

## INTERNET-SOURCES IN TEACHING ENGLISH AT PHILOLOGICAL FACULTIES OF UNIVERSITIES

**Summary.** E-communication is important in creating an effective communicative environment, opening new opportunities in improving the university English learning environment. The article deals with the specific characteristics of introducing Internet-technologies into teaching English at philology faculties of universities. Modern e-communication gives new opportunities to improve the teaching process in general and teaching English in particular. The English-language segment of the Internet functions as a natural English-language environment, and students have access to it twenty-four hours running, they can communicate with native speakers on both professional and personal topics, develop complex skills in English and computer literacy, interact with their colleagues-students and teachers, improving, thus, their linguistic, communicative, professional, and cultural competence. Working out modern complex informative-and-communicative, competence-oriented teaching programs in TEFL (teaching English as a foreign language) for effective communication in general cultural contexts and professionally-oriented teaching programs in TESP (teaching English for specific purposes) for the students' communicative competence in professional communicative environments is extremely important. The perspectives of the further work in this direction are closely connected with a broader involvement of modern information and communication technologies that will enable more effective use of Internet-resources in teaching English to future professionals.

**Keywords:** Internet-resources, professionally oriented teaching program, competence-oriented teaching program, learning environment, on-line library, mobile application.

**Постановка проблеми.** Електронна комунікація відкриває нові можливості щодо оптимізації процесу навчання, загалом, і процесу навчання англійської мови, зокрема. Ефективне використання Інтернет-ресурсів у навчальному процесі з вивчення англійської мови на філологічних факультетах університетів дозволяє створити англійське комунікативне навчальне середовище.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На думку М. Warschauer та D. Healey Інтернет став тим фактором, що найбільше вплинув на залучення комп'ютерів до сфери викладання іноземних мов (див.: [2, 266]).

Обґрунтовуючи необхідність використання Інтернет-ресурсів у навчанні англійської мови М. Warschauer, Н. Shetzer та Ch. Meloni наводять п'ять причин, об'єднавши їх в аббревіатуру ALIVE, де А – це автентичність (*Authenticity*), L – грамотність (*Literacy*), I – взаємодія (*Interaction*), V – енергійність (*Vitality*) та E – розширення можливостей/ підвищення компетенції (*Empowerment*) [5, с. 7]. Отже, Інтернет став тим англійським комунікативним середовищем, у якому студент

має вільний доступ до англійського контенту цілодобово, він може спілкуватись із носіями мови без обмежень на потрібну йому та цікаву тематику, розвивати комплексні навички як англійської, так і комп'ютерної грамотності, взаємодіяти і зі своїми колегами-студентами, і з викладачами, постійно підвищуючи свою мовну, комунікативну, професійну та культурну компетенцію.

Про широкі можливості використання Інтернет-ресурсів у навчальному процесі з вивчення іноземних мов говорять і G. Dudeney з Hockly N., підкреслюючи особливу роль інтернет-ресурсів у наданні змістовних англійських матеріалів та унікальних можливостей щодо професійного росту викладачів, котрі отримують можливість спілкування з іноземними колегами [3, с. 39].

А.М. Коломієць слушно зауважує, що доцільним є ширше залучення інформаційних технологій у навчальний процес з огляду на те, що сучасні студенти більшість часу проводять в Інтернеті [1, с. 102], а, отже, потрібно навчити студентів вести ефективний веб-пошук потрібної інформації на англійських сайтах, що, безперечно, сприятиме активізації цілісного комплексу

навичок англомовного письма, читання, аудіювання та мовлення.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Важливим завданням є створення комплексних інформаційно-комунікативних та компетентісно-орієнтованих навчальних програм з вивчення англійської мови як іноземної та профільних фахово-орієнтованих програм навчання фахової англійської мови. Важливою умовою успішного вирішення цього завдання є використання сучасних інформаційних і комунікативних технологій.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є розглянути особливості використання Інтернет-ресурсів у навчальному процесі з викладання англійської мови на філологічних факультетах університетів.

**Виклад основного матеріалу.** Навчальний процес в усіх навчальних закладах України зазнав суттєвих змін внаслідок введення карантинних обмежень і переходу на дистанційні форми навчання. Викладачами кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка завжди приділялась велика увага інноваційним методам навчання іноземним мовам та широкому залученню у навчальний процес Інтернет-ресурсів. Накопичений досвід допоміг і студентам, і викладачам організовано перейти в он-лайн режим проведення занять з іноземної мови.

Студенти завжди тягнуться до нового, і збагачення форм проведення занять та їхнього контенту за рахунок можливості працювати на різних платформах та багатого навчального матеріалу, що його надають Інтернет-джерела, роблять дистанційні заняття з іноземної мови особливо привабливими.

Робота над науковими індивідуальними та груповими проектами є важливою складовою навчального процесу в університеті. Англомовний науковий проект за фахом допомагає наблизити навчальний процес з вивчення англійської мови до конкретних потреб студента як майбутнього спеціаліста в певній професійній галузі. Про особливості організації вивчення англійської мови на основі виконання окремих проектів (*project-based learning*) йдеться у праці Murray D. E., McPherson P., що присвячена використанню веб-ресурсів у мовній освіті [4]. Автори підкреслюють, що Інтернет доцільно використовувати на всіх етапах роботи над навчальним проектом: визначення теми, пошук і збір інформації, написання проекту, його презентація, обговорення та оцінювання [4, с. 45-47].

Дуже важливим для філологів є вміння читати та широка обізнаність як з літературною класикою, так і з новинками сучасної літератури. Окрім того, знання англійської мови допомагає ознайомитись з літературними новинками сучасних авторів з різних країн світу, котрі видані в англомовному перекладі, не чекаючи по кілька років на переклад цих творів українською мовою.

Сучасні технології надають доступ до літературних новинок і класики на сайтах он-лайн бібліотек. Популярними серед наших викладачів і студентів є такі з них: *Digital Libraries Initiative* (dli.nsf.gov), *Literature Online* (lion.chadwyck.com)

та найбільша цифрова бібліотека світу, Бібліотека Конгресу США (Library of Congress – loc.gov).

Нам видається доцільним використання для розвитку навичок аудіювання новостних матеріалів провідних газет і журналів англомовного світу, що представлені на їхніх сайтах: *Newspapers Online* (newspapers.com), *Newsweek* (newsweek.com), *Time* (time.com), *The New York Times* (nytimes.com), *The Times* (the-times.co.uk), *The Washington Post* (washingtonpost.com), та *The Wall Street Journal* (wsj.com). Така робота потребує багато додаткової підготовки зі сторони викладача, зокрема: 1) аналіз лексичного матеріалу і укладання вправ на інтерпретацію і засвоєння нової лексики; 2) огляд граматичного матеріалу і підготовка граматичних вправ; 3) формулювання завдань для обговорення; 4) укладання тестів на закріплення мовного матеріалу та нового контенту.

Аналіз граматичного та лексичного матеріалу доцільно представити в формі мультимедійної презентації і провести на базі платформи Zoom, тести можна робити зі спільного екрану з паралельною перевіркою та обговоренням складних випадків, що спричинили помилки. Можливий і варіант розміщення тестів в одному з месенджерів, за умови що у ньому створена спільна група для проведення занять (*напр.: Viber*), тут також є можливість проведення аудіо- та відеоконференцій у складі невеликих груп. Кількість студентів в групах вивчення іноземної мови дозволяє ефективно використовувати Viber для проведення занять у синхронному режимі.

Позитивною рисою запровадження он-лайн занять є, безумовно, велика економія часу, який вже не витрачається на дорогу до початкового заходу, та можливість займатись у комфортних домашніх умовах. Правда, у цьому зв'язку загострюється потреба в розвиткові самодисципліни студента, його самоконтролю. У цьому контексті поради викладача щодо раціонального використання часу та ефективної організації самостійної роботи є не тільки бажаними, але й обов'язковими. Викладач виступає у ролі експерта, що пояснює і допомагає організувати самостійну роботу студента з огляду на коло його професійних і особистих зацікавлень. Доречним буде введення в он-лайн заняття оглядових лекцій на тему: "Organize Yourself", "Organize Your Learning English". Доречним буде використання таких мобільних додатків, як: *Self Mentor* – додаток для самовдосконалення, *Self Improvement – Building Self Confidence* – додаток, що містить поради та методи самовдосконалення, які допоможуть досягнути успіху і в житті, і в навчанні.

Великим потенціалом у галузі організації самостійної роботи студентів над удосконаленням англомовних комунікативних навичок відзначаються мобільні додатки-тренажерів з граматики та лексики. Тут важливо здійснити правильний відбір потрібних навчальних додатків, запропонувати студентам ефективні методи роботи з ними та продумати форми контролю над виконанням. Особливої уваги заслуговують мобільні додатки, створені British Council: 1) *Learn English Grammar* (UK Edition); 2) *Learn English with Johnny Grammar's Word Challenge*; 3) *Learn English Sounds Right*; 4) *Learn English*

*Podcasts.* Цікавий мовний матеріал і форми роботи з ним пропонує мобільний додаток *BBC Learning English*, розроблений компанією Media Application Technologies for the BBC.

Навчальне он-лайн середовище надає безмежний доступ до англomовних ресурсів, що потребує певної додаткової роботи зі сторони викладача, оскільки потрібно постійно відслідковувати профільні веб-ресурси, що допоможуть розвинути як фахову компетентність студентів-філологів, так і підвищити фахову компетентність викладача. Серед фахових он-лайн видань слід виділити *The Internet TESL Journal* (aitech.ac.jp/iteslj) та *Language Learning & Technology* (polyglot.cal.msu.edu/llt).

Великого значення набуває членство наших викладачів у міжнародних професійних організаціях. На кафедрі іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка з 1995 р. діє осередок ГО Асоціація викладачів англійської мови в Україні TESOL-Ukraine, що є філіалом TESOL, Inc. TESOL, Inc. (tesol.org) найбільша міжнародна професійна асоціація викладачів англійської мови, яка має багато гарних видань, проте доступ до них можливий тільки у разі членства в організації, але є і цікаві можливості у вільному до-

ступі. Серед останніх привертає особливу увагу офіційний блог цієї асоціації, що знайомить із найактуальнішими проблемами у галузі викладання англійської мови, новими підходами до навчального процесу та передовим педагогічним досвідом у цій професійній сфері (blog.tesol.org).

Отже, широке залучення Інтернет-ресурсів у навчальний процес з вивчення англійської мови дозволяє суттєво урізноманітнити добір автентичного англomовного матеріалу, форм роботи з ним та створити ефективне англomовне комунікативне навчальне середовище.

**Висновки і пропозиції.** Створення сучасних комплексних інформаційно-комунікативних та компетентнісно-орієнтованих навчальних програм з вивчення англійської мови як іноземної для ефективного спілкування у різних загальнокультурних контекстах паралельно з профільними фахово-орієнтованими програмами навчання фахової англійської мови є нагальною потребою часу. Перспективи подальшої роботи в цьому напрямі нерозривно пов'язані з широким використанням сучасних інформаційних і комунікативних технологій, що дозволить повніше й ефективніше використовувати Інтернет-ресурси в університетському навчальному середовищі.

### Список літератури:

1. Коломієць А. М., Фальштинська Ю. С. Використання Інтернет-сайтів на заняттях з іноземної мови : *Наука і освіта*. 2015. № 9. С. 102–107.
2. Crystal D. (2006). *Language and the Internet*, 2<sup>nd</sup> ed., Cambridge : CUP.
3. Dudeney G., Hockly N. (2007). *How to Teach English with Technology: The Internet and the Language Classroom*, 2<sup>nd</sup> ed. Cambridge: CUP.
4. Murray D. E., McPherson P. *Using the Web to support language learning*. Sydney : Macquarie University, 2004. 95 p.
5. Warschauer M., Shetzer H., Meloni Ch. (2002). *Internet for English Teaching*. Alexandria, Virginia, USA: TESOL, Inc.

### References:

1. Kolomyiets A. M., Falshtynska Yu. S. (2015). *Vykorystannya Internet-sajtiv na zanyattyakh z inozemnoi movy [Use of Internet-sites at English classes]* : *Nauka i osvita*, № 9, С. 102–107.
2. Crystal D. (2006). *Language and the Internet*, 2<sup>nd</sup> ed., Cambridge : CUP.
3. Dudeney G., Hockly N. (2007). *How to Teach English with Technology: The Internet and the Language Classroom*, 2<sup>nd</sup> ed. Cambridge: CUP.
4. Murray D. E., McPherson P. *Using the Web to support language learning*. Sydney : Macquarie University, 2004. 95 p.
5. Warschauer M., Shetzer H., Meloni Ch. (2002). *Internet for English Teaching*. Alexandria, Virginia, USA: TESOL, Inc.

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-18>

УДК 802.0-2.09+8.08

Маркелова С.П., Ясінська І.А.

Львівський національний університет імені Івана Франка

## ОБРАЗНІСТЬ ПОСТМОДЕРНІСТСЬКОЇ ДРАМИ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ЕФЕКТУ АБСУРДНОСТІ

**Анотація.** У статті комплексно проаналізовано особливості художніх образів у п'єсах театру абсурду на матеріалі творі драматургів-абсурдистів С. Бекета та Г. Пінтера. Показано, як безпосередня проекція ідеї абсурдності світу на систему художніх образів твору створює та поглиблює ефект абсурдності, що є жанровірною рисою цього напрямку. Розглянуто комплекс усталених образів часу та простору (хронотоп). Повторювані образи напівпорожньої занедбані кімнати, а також дороги без початку та кінця набувають художнього узагальнення, що символізує самотність людини та безперспективність її буття. Художній простір замикається вузькими рамками місця подій без визначених макропросторових зв'язків, або є невизначеним та розмитим. Крім того, згортання художнього часу, домінування стагнації замість розвитку сюжету стають джерелом ефекту абсурду. Важливим чинником у створенні та поглибленні цього ефекту відіграють образи персонажів, що набувають художнього узагальнення абсурдності та безперспективності людського існування, оскільки персонажі діють в абсурдних ситуаціях та спілкуються без урахування ситуативних потреб. Комплекс зазначених особливостей художніх образів п'єс театру абсурду є джерелом ефекту абсурду, дистинктивної ознаки цього напрямку драматургії постмодернізму.

**Ключові слова:** театр абсурду, художній образ, художній час, художній простір, ефект абсурдності.

Markelova Svitlana, Yasinska Iryna

Ivan Franko National University of Lviv

## POSTMODERN DRAMA IMAGERY AS THE WAY OF CREATING THE EFFECT OF THE ABSURD

**Summary.** The paper provides a complex study of the characteristic features of imagery in postmodern drama, namely, in the plays of the Theatre of the Absurd. The research is based on the plays by S. Beckett and H. Pinter, classical playwrights of this trend. It is shown how the direct projection of the idea of the absurdity on the system of imagery results in creation, development and deepening the effect of the absurd, a distinctive feature of this trend. A number of images are considered: the image of artistic time, that of place as well as images of characters. Recurrent empty or half-empty rooms and endless roads acquire generalisation as symbols of human loneliness, and miserable situation. Artistic space (microspace of the plays) seems to be completely isolated. Actually, macrospace is never indicated in the plays as if it did not exist at all. Artistic space where characters act and suffer for no good reason has no connection with the rest of the world. These features give rise to the effect of the absurd. Another source of its peculiarities is connected with the artistic time, namely, its narrowing and non-determination. Domination of stagnation instead of plot development adds to the effect of the absurd. The concept of time is narrowed to the moment of the situation, absence of retrospective or prospective ties makes it impossible to interpret situations in terms of reason, thus, presenting them as absurd. Moreover, the images of characters possess absurd features as well. Firstly, there is a deliberate lack of information about them in introductory stage directions. No or little information is presented about their names, age, profession, etc. Secondly, characteristic features of characters are often disgusting: dirty, shabby, physically or mentally ill. In addition, their miserable situations always worsen for no good reason developing in such a way the effect of the absurd. Thirdly, characters speak ignoring communicative goals, not considering the situation, without reacting to interlocutor's words or sometimes without a common topic of the conversation. Such quasi-dialogues also add to the effect of the absurd. So, the imagery of the Absurd plays is a source of the effect of the absurd, a distinctive feature of this trend, thus, possessing a genre forming function.

**Keywords:** theatre of the absurd, artistic image, artistic time, artistic space, effect of the absurd.

**Постановка проблеми.** Найбільш радикальний тип постмодерністської драми, що згодом дістав назву „драматургія абсурду“, був започаткований у середині двадцятого століття Семюелем Бекетом. Абсурдизм розбив усі жанрові стереотипи у драмі, які виникли ще в античні часи і вдосконалювалися та розвивалися протягом століть.

Як відомо, п'єсам театру абсурду притаманна невизначеність проблематики, незвичайна трансформація явищ та понять, відсутність логіки перебігу подій, відсутність комунікації, гіпертрофована ворожість оточення. Попри усе це, абсурдизм у драмі був новаторським явищем, що має безперечну художню цінність. Основною дистинктивною рисою творів письменників-абсур-

дистів є ефект абсурдності, що виникає, поглиблюється та розвивається протягом цілого твору. Вивчення цього явища дозволяє адекватно інтерпретувати постмодерністську драму, а саме драматургію абсурду, що ще не дістало всебічного наукового аналізу.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Комплексний аналіз системи художніх образів як джерела ефекту абсурдності дозволяє адекватно інтерпретувати твори цього напрямку та робить певний внесок у теорію та практику інтерпретації художніх творів. У своєму дослідженні ми виходимо з лінгвістичної концепції театру абсурду В. А. Звєгінцева [2] та поглядів В. Я. Мізецької [4], яка значно розширила розуміння комунікативно-мовленневої організації драматургічного

тексту, а також М. В. Моклиці [5], що здійснила всебічний аналіз філософії та поетики модернізму. За її словами, зосередженість на екзистенціальності та самовираженні знаходить втілення у безпосередньому об'єктивуванні у драматургічному творі внутрішнього світу автора [5, с. 24]. Іншими словами, думка про абсурдність людського існування знаходить втілення в особливій системі художніх образів, що створюють ефект абсурдності на рівні самого тексту, а не на рівні його осмислення, як би це мало відбуватися у традиційній драмі.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Засоби реалізації ефекту абсурдності як дистинктивної риси та жанротвірного чинника постмодерністської драми ще залишаються недослідженими.

**Мета статті.** Наше завдання полягає у дослідженні джерел створення ефекту абсурдності у системі художніх образів цього напрямку. Ми розглядаємо образи, що набувають художнього узагальнення, а саме – образи художнього часу та простору, а також образи персонажів. У спробі аналізу системи художніх образів як джерела створення, розвитку та поглиблення ефекту абсурдності полягає наукова новизна дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Ефект абсурду створюється, розвивається та поглиблюється за рахунок певних усталених образів, що притаманні п'єсам театру абсурду. Один з них – це повторюваний образ місця подій. Зазвичай, п'єсам театру абсурду притаманна відсутність макропростору, тобто повна або часткова невизначеність місця подій. Звуження просторових меж виступає як вихопленість з контексту реальності. Простір нібито замикається мікропростором, а саме – конкретним місцем дії, де герої зазнають фізичних і душевних страждань і звідки вони не можуть або не хочуть вирватися. У драматургів-абсурдистів склались певні усталені образи місця дії, що повторюються у п'єсах. Це образ дороги без початку і кінця, а також образ напівпорожньої занедбаної кімнати. Особливо часто такі кімнати фігурують у п'єсах Г. Пінтера, хоча і С. Бекет віддає їм належне.

Висока частотність появи напівпорожньої кімнати дозволяє розглядати цей образ як певний стилістичний прийом, що підкреслює самотність і непотрібність людини у цьому світі. Напівпорожній інтер'єр поглиблює враження внутрішньої спустошеності, підкреслює незмінно гнітючий стан. Відокремленість кімнати (мікропростору) від навколишнього світу (макропростору) символізує всепоглинальну самотність людини. Наприклад: 1) *a basement room*; 2) *2 beds flat against the back wall*; 3) *a serving hatch closed between 2 beds*; 4) *a door to the kitchen and lavatory left*; 5) *a door to a passage, right* [10, с. 123].

Як бачимо, для місця дії притаманне нерозчленоване вираження просторової сфери і відсутність системи якісних характеристик інтер'єру, а також макропросторових зв'язків. Номінативні речення, відсутність дієслів просторової семантики створюють враження одномірності простору. Взагалі для п'єс театру абсурду притаманна мінімальна кількість декорацій і реквізиту, у деяких п'єсах вони навіть повністю відсутні. Так, у п'єсі Г. Пінтера „Пейзаж“ на сцені лише

два кола світла, в одному з них чоловік, у іншому – жінка. Вони промовляють діалогізовані за формою монологи, не чуючи одне одного і не реагуючи на слова співрозмовника. Неспроможність людей до спілкування підкреслюється ізоляваністю у просторі, внутрішня спустошеність – вакуумом мікропростору.

Ще одним джерелом ефекту абсурдності є невизначеність часу подій у абсурдистських п'єсах. Часові параметри традиційних п'єс зазвичай позначені в інтродуктивних авторських ремарках або є зрозумілими з подальшою контексту. Зовсім інша картина спостерігається у п'єсах театру абсурду: час ніколи не є визначеним і зрозумілим. Невизначеність часу подій, на нашу думку, може трактуватися як характерна ознака п'єс цього напрямку, оскільки ситуації в них представляються як вихоплені з дійсності фрагменти без визначених ретроспективних або проспективних зв'язків. Навмисна ізоляваність у часі виступає як художній прийом, що підкреслює самотність людини у світі.

Більш того, поняття художнього часу як такого (категорії, що визначається розвитком сюжету та зміною станів) не існує, оскільки у процесі розгортання п'єс театру абсурду становище персонажів не змінюються. Поняття часу звукується до конкретного моменту, а практично повна відсутність ретроспективних та проспективних зв'язків унеможливує інтерпретацію станів персонажів у раціональних термінах. Тобто відбувається абсолютизація такого аспекту текстової категорії континууму як стагнація, що проявляється як уповільнення або призупинення дії художнього твору з певною метою. У такий спосіб домінування стагнації стає ще одним джерелом ефекту абсурдності. Отже, новаторство художнього методу драматургів-абсурдистів проявилось у безпосередній проекції ідеї про абсурдність навколишнього світу на систему художніх образів, що є джерелом створення та поглиблення ефекту абсурдності як дистинктивної риси цього художнього напрямку.

Основи абсурдності образів персонажів п'єс театру абсурду закладаються вже у списку дійових осіб, у якому традиційно подається інформації про них. Проте у більшості п'єс цього напрямку список дійових осіб зазвичай не містить цієї інформації у повному обсязі або вона зовсім відсутня, а саме: імена, вік, професія, соціальний статус тощо. Тобто подається звужена інформація, що є необхідною для розуміння подальшого тексту, або її немає зовсім. Наприклад, у п'єсі С. Бекета „Ендшпіль“ знаходимо тільки імена (Negg, Nell, Hemm, Clov); два імені і одну професію без імені і п'єсі Г. Пінтера „Слабкий біль“ (Edward, Flora, Matchseller). Як зауважувалося раніше, у деяких п'єсах списки дійових осіб зовсім відсутні. Так у п'єсі С. Бекета „Театр І“ наявні діючі особи А і В, що позначаються тільки безпосередньо перед репліками, а в низці п'єс С. Бекета тільки одна дійова особа, будь-які відомості про яку відсутні. Наприклад, п'єса „Монолог“ починається словами: *A man alone in a chair. He refers to another chair which it empty* [6, с. 270].

Цей єдиний персонаж так і залишається безіменним до кінця п'єси. У п'єсі Г. Пінтера „Голоси сім'ї“ – це голоси 1, 2, 3. Авторів неважливо,

ким були ці люди, як їх звали, оскільки вони відходять, не залишаючи по собі слідів, а їхнє існування було безглуздом та безцільним.

Обмеженість інформації про персонажів у списку дійових осіб – не випадкове явище у п'єсах театру абсурду, а особливістю цього художнього напрямку є те, що інформаційні лакуни лишаються незаповненими до кінця творів, тобто реципієнт не дістає достатньої інформації для раціональної інтерпретації п'єс з подальших подій або діалогів. У такий спосіб реалізується ефект абсурдності.

Притаманною рисою багатьох персонажів абсурдистських п'єс є фізичні вади, неохайність, огидливі риси зовнішності тощо. Це обшарпані волоцюги Владімір та Естрагон (С. Бекет „Очікуючи Годо“), Гам, що важко помирає (С. Бекет „Ендшпіль“), один сліпий, інший паралізований персонажі А і В (С. Бекет „Театр І“), німий продавець сірників, що врешті втрачає здатність сприймати навколишній світ (Г. Пінтер „Слабкий біль“), постійно переляканий Стенлі (Г. Пінтер „День народження“) та багато інших. Більш того, їхній жалюгідний моральний та фізичний стан ніколи не поліпшується, а, навпаки, погіршується. Раптова безпідставна втрата зору, слуху, розуму, згасання функцій організму аж до повного фізичного та розумового колапсу наявні у багатьох п'єсах. Ознаки старіння, фізичні вади, огидливі риси зовнішності часто представлені з натуралістичними подробицями. У такий спосіб драматурги цього напрямку підкреслюють абсурдність людського існування, яке неминуче веде до фізичного старіння, морального зубожіння і, врешті, смерті. Ось як виглядає, наприклад, єдиний персонаж п'єси С. Бекета „Останній запис Крепа“: *Rusty black narrow trousers too short for him. Rusty black sleeveless waistcoat, four capacious pockets. Heavy silver watch and chain. Grimy white shirt open at neck, no collar, surprising pair of dirty white boots size ten at least, very narrow and pointed* [6, с. 480].

Багатоаспектні кваліфікації одягу, представлені в інтродукційній авторській ремарці, мають виключно негативну конотацію, підкреслюється те, що одяг старий, ймовірно навіть чужий. Це наштотує на думку, що людина знаходиться на соціальному дні, байдужа до свого зовнішнього вигляду. Автор подає детальний опис одягу персонажа. Багатоелементна кваліфікація такої частини одягу, як штани, визначає колір (іржаво-чорний), ширину (вузькі), довжину (надто короткі). Ще одна багатоелементна кваліфікація чобіт визначає враження, що справляє річ (дивні), колір (брудно-білі), розмір (дуже великі), форму (дуже вузькі і гостроносі). Не кращим є інший одяг: брудна біла сорочка без коміра та іржаво-чорна камізелка.

Підкреслюючи жалюгідний зовнішній вигляд персонажа, автор використовує інтенсифікатори *too, very, at least*, що поглиблюють картину зовнішніх ознак занепаду особистості. Цікаво, що нібито позитивна кваліфікація годинника з ланцюжком (важкий срібний) дістає негативну конотацію, оскільки створює певну імплікацію: ймовірно, що людина бачила кращі часи перед тим, як опинилася у жалюгідному становищі. Контрастування однієї колись дорогої речі із

усіма іншими жалюгідними речами ще раз підкреслює зубожіння цієї людини. Інші характеристики персонажа висвітлюють його фізичні вади та огидливі риси: *White face. Purple nose. Disordered grey hair. Unshaven. Very near-sighted (but unspectacled). Hard of hearing. Cracked voice. Distinctive intonation. Laborious walk* [6, с. 481].

Одноаспектні (за кольором) характеристики обличчя (біле) та носа (фіолетовий) свідчать про поганий фізичний стан. Ймовірно, Креп давно зловживає спиртними напоями. Негативні префікси дієприкметників (*disordered* та *unshaven*) посилюють цю імплікацію, підкреслюючи, що людина не надає значення своїй зовнішності, що є ознакою морального занепаду. Фізичні недоліки (глухуватість, поганий зір, важка хода), ознаки старіння та морального зубожіння поглиблюють загальну картину жалюгідного стану персонажа. Крім того, ознаки голосу Крепа створюють певну опозицію. З одного боку голос характеризується як надтріснутий, з іншого – інтонація чітка, що у подальшому контексті знову створює низку імплікацій: можливо, у минулому він був успішним журналістом або ведучим якоїсь програми. Не можна не звернути увагу також на негативну конотацію імені персонажа, що проявляється у метафоричності власного імені (антономазія), оскільки при дещо іншому написанні, але при тій самій вимові слово означає річ дуже поганої якості (*Kgar-sgar*).

Більше того, жахливий моральний і фізичний стан персонажів ніколи не поліпшується, а, навпаки, погіршується. Персонажам притаманна раптова безпідставна втрата зору, розуму, згасання функцій організму до повного фізичного і розумового колапсу без надії на відновлення. У такий спосіб письменники передають абсурдність людського існування, що неминуче веде до фізичного старіння, морального зубожіння і, врешті, смерті.

Діалоги п'єс театру абсурду часом нагадують випадково підслухані розмови, які видаються незрозумілими або навіть безглуздими через брак інформації про ситуацію та події для їх адекватної інтерпретації. У результаті протягом цілої п'єси реципієнта не полишає відчуття, що він не знає чогось суттєвого, що дозволить йому зрозуміти усе до кінця. Наприклад, хто такий Годо і чому його обов'язково треба дочекатися (С. Бекет „Очікуючи Годо“), чому Стенді панічно боїться, що його знайдуть, і хто такі Голдберг та МакКен (Г. Пінтер „День народження“), що призвело до морального і фізичного зубожіння Крепа (С. Бекет „Останній запис Крепа“). Цей перелік можна продовжувати безкінечно. Показовим є те, що інформаційні лакуни лишаються незаповненими, що призводить до виникнення ефекту абсурдності.

**Висновки та пропозиції.** Результати дослідження свідчать, що певні художні образи у п'єсах театру абсурду набувають узагальнення та сприяють реалізації ефекту абсурдності, дистинктивної риси цього напрямку у драматургії. Образи напівпорожньої занедбаної кімнати, а також образ дороги без початку та кінця символізують самотність людини та безперспективність буття. Образ художнього простору замикається вузькими рамками, або представляється невідзначеним та розмитим. Крім того, відбувається

згортання художнього часу, домінування стагнації, що також поглиблює ефект абсурдності. Образи персонажів набувають художнього узагальнення абсурдності та безперспективності людського існування. Вони діють в абсурдних ситуаціях та спілкуються без урахування ситу-

тивних потреб, що представляється абсурдним. Досліджені засоби реалізації ефекту абсурдності не вичерпують їх широкого спектру. Перспективним представляється дослідження текстових категорій постмодерністської драми, а також особливостей діалогів у створенні ефекту абсурду.

### Список літератури:

1. Барабан О. В. Постмодерністський драматичний діалог: лінгвостилістичний та перекладознавчий аспекти (на матеріалі драматургії С. Бекета, Г. Пінтера, Т. Стопарда) : автореф. ... канд. філол. наук. Одеса, 1994. 16 с.
2. Звегинцев В. А. Язык и лингвистическая теория. Москва : Изд-во Москов. ун-та. 1973. 248 с.
3. Маркелова С. П. Стилістична роль та особливості авторського передтексту у п'єсах театру абсурду (на матеріалі п'єс С. Бекета та Г. Пінтера). *Вісник Львівського університету. Серія іноземні мови*. Вип. 9. Львів, 2001. С. 9–41.
4. Мизецкая В. Я. Коммуникативно-речевая организация драматургического текста : автореф. ... канд. філол. наук. Одеса, 1994. С. 16.
5. Моклиця М. В. Модернізм як структура. Філософія. Психологія. Поетика : автореф. ... д-ра філол. наук. Київ, 1999. С. 32.
6. Becket S. (1957). *I can't go on, I'll go on*. N. Y. Grove Press. 390 p.
7. Becket S. (1974). *Endgame: A Play in One Act*. N.Y. Grove Press. 85 p.
8. Becket S. (1972). *Waiting for Codo: A Tragicomedy in Two Acts*. L. Farber and Farber. 94 p.
9. Esslin M. (1961). *The Theatre of the Absurd*. L. Methuen. 344 p.
10. Pinter H. (1986). *Plays One*. L. Methuen. 256 p.
11. Pinter H. (1978). *Plays Three*. L. Methuen. 247 p.

### References:

1. Baraban O. V. (1994). Postmodernistskyi dramatychnyi dialog: lingvostylistychnyi ta perekladoznavchyi aspekty (na materialy dramaturgii S.Beketta, G.Pintera, T.Stoparda) [Postmodern drama dialogue: linguostylistic and translation aspect (based on the plays by S. Bekket, H. Pinter, T. Stoppard)] : avtoref. ... kand.filol.nauk, Odessa, 16 s.
2. Zviegincev V. A. (1973). Yazyk i lingvisticheskaya teoriya [Language and linguistic theory]. Moskva : Izd-vo Moskov. un-ta, 248 s.
3. Markelova S. P. (2001). Stylistychna rol' ta osoblyvosti avtorskogo peredtekstu u piesah teatru absurdu (na materialy pies S.Beketta ta G.Pintera) [The stylistic role and characteristics of the author's foreword in the plays of the absurd (based on the plays by S. Bekket and H. Pinter)] : *Visnyk Lvivskogo universytetu. Seriya inozemni movy*. Vyp. 9, Lviv, S. 9–41.
4. Mizieckaya V. Ya. (1994). Kommunikatyvno-riechievaya organizaciya dramaturgichieskogo tieksta [Communicative and speech organization of the drama text] : avtoref. ...kand.filol.nauk. Odessa, p. 16.
5. Moklytsia M. V. (1999). Modernizm yak struktura. Filosofiya. Psychologiya. Poetyka [Modernism as structure. Philosophy. Psychology. Poetics] : avtoref. ... d-ra filol.nauk. Kyiv, p. 32.
6. Becket S. (1957). *I can't go on, I'll go on*. N. Y. Grove Press. 390 p.
7. Becket S. (1974). *Endgame: A Play in One Act*. N.Y. Grove Press. 85 p.
8. Becket S. (1972). *Waiting for Codo: A Tragicomedy in Two Acts*. L. Farber and Farber. 94 p.
9. Esslin M. (1961). *The Theatre of the Absurd*. L. Methuen. 344 p.
10. Pinter H. (1986). *Plays One*. L. Methuen. 256 p.
11. Pinter H. (1978). *Plays Three*. L. Methuen. 247 p.

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-19>

УДК 811.111

Матвієнків О.С.

Львівський національний університет імені Івана Франка

## ПРАГМАТИКА ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СУЧАСНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ

**Анотація.** У статті висвітлено роль прагматики фразеологічних одиниць англійської мови в сучасному художньому дискурсі. Фразеологічні одиниці активно використовуються англомовними письменниками доби постмодерну, збагачуючи художні тексти стилістично і привносячи у їхню фактуру лаконічність і виняткову виразовість. Призначення фразеологічних одиниць – не просто назвати елемент дійсності, а здійснити вплив на адресата художньої інформації, викликати у нього конкретну реакцію. На нашу думку, фразеологічні одиниці успішно реалізують прагматичні установки і порівняно з окремими лексемами точніше виражають ставлення адресанта до дійсності, до змісту повідомлення. Завдяки своєму інформаційному потенціалу, фразеологічні одиниці можуть висловити багатющу гаму почуттів: гнів, роздратування, зневагу, розчарування, схвалення, захоплення та інші. Фразеологізми найбільш повно відображають смислові відтінки і надають текстові великого емоційно-експресивного забарвлення, що посилює вплив на читача.

**Ключові слова:** фразеологічна одиниця, прагматика, художній текст, вплив, адресат.

Matviienkiv Olha

Ivan Franko National University of Lviv

## PRAGMATICS OF ENGLISH PHRASEOLOGICAL UNITS IN CON-TEMPORARY FICTIONAL DISCOURSE

**Summary.** The article is devoted to pragmatics of phraseological units of English in contemporary fictional discourse. A phraseological unit in a fictional work requires special analysis in terms of its functional pragmatics and aesthetic potential in the literary text. It is pragmatics, which makes language analysis deeper involving the human factor. Learning a language with the help of pragmatics allows you to talk about people's intentions, their purpose and to understand the original guidelines. The pragmatic aspect is fundamental in the perception of phraseological units, as it allows to realize communicative intentions of the addressee, which is very important in the process of communication. To obtain the expression of various emotions and reactions, to motivate to action is the main purpose of the pragmatic function. In our opinion, phraseological units successfully implement pragmatic attitudes and, in comparison with individual lexemes, more precisely express the addressee's attitude to reality, to the content of the message, to the addressee. We consider the pragmatic nature of phraseological units based on their effectiveness in the fragments of the literary texts. Fictional works cover events and facts in various fields, such as social, scientific, cultural, economic, which are closely related to current socio-political issues of our time. Works of fictional style convey both the facts themselves and the idea of these facts, expressed by means capable of influencing the fictional consciousness of the audience. These guidelines are inseparable from each other; they are constantly in interaction, which allows fictional works to influence the public opinion. This use of language implies the use of vivid means of expression in the form of phraseological units that can provide an emotional impact on the reader. Due to their information potential, phraseological units can express a wide range of feelings: anger, irritation, disappointment, approval, admiration and others. The analysis of the phraseological units confirms that they most fully reflect semantic shades and give the text a great emotional and expressive colouring, which enhances the impact on the reader.

**Keywords:** phraseological unit, fictional discourse, pragmatics, impact, addressee.

**Постановка проблеми.** Наприкінці ХХ століття фразеологічні одиниці (далі – ФО) активно перебувають у полі зору учених. Зважаючи на експресивність і образність ФО, зацікавленість до них залишається незмінною, а дослідження в галузі фразеології, які проводяться у різних мовознавчих напрямках, виявляють їхні додаткові грані і дозволяють зробити висновок про особливий статус ФО у сучасному англомовному дискурсі. Вони активно використовуються англомовними письменниками доби постмодерну, збагачуючи його стилістично і привносячи у фактуру художніх текстів лаконічність і виняткову виразовість. Фактично, фразеологічний фонд англійської мови відбиває особливості світосприйняття і тонкощі національної культури, що ще більше підсилює інтерес до фразеологічних процесів сьогодення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У різноманітних комунікативних сферах сьогодення поширеним засобом вираження думки є ФО, аналізові функціонування якої в англомовному художньому дискурсі приділяється належна увага (А.Г. Баранов [1], Л.Б. Давиденко [2], А.П. Супрун [5], Н. Burger [8], Е. Ellin-Elmakis [12] та ін.). Багато праць присвячено комунікативно-прагматичному (А.В. Марковська [3], Г.Ю. Никопорець [4], І.Ю. Третякова [6], Т.А. van Dijk [11], Л. Hickey [13] та ін.).

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** За наявності фахових публікацій, досі недостатньо вивчені проблеми прагматики фразеологічних одиниць у різноманітних англомовних художніх текстах доби постмодерну, які формують найконденсованіше вираження національно-культурного компонента мови. Їхній аналіз уможливило простежити

взаємозв'язок мови, світобачення й ментальності британців сьогодення.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є дослідити прагматику фразеологічних одиниць англійської мови в сучасному художньому дискурсі.

**Виклад основного матеріалу.** Фразеологічна одиниця в художньому творі потребує особливого аналізу в плані її функціональної прагматики і естетичного потенціалу в художньому тексті. Під мовною прагматикою ми маємо на увазі область мовознавчих студій, скеровану на вивчення функціонування мовних знаків у мові [7, с. 48]. Саме прагматика дозволяє робити мовний аналіз глибшим, залучаючи людський чинник. Вивчення мови за допомогою прагматики дозволяє говорити про наміри людей, їхню мету, розуміти вихідні настанови. Саме прагматичні значення цих установок, які реалізовані промовцями в мові, є об'єктом прагматики [9, с. 150–157]. Проте, їхній аналіз тягне за собою низку труднощів, бо людські думки, інтенції та ідеї вкрай важко аналізувати об'єктивно і послідовно, особливо якщо прагматичне значення не виражене експліцитно. Тільки адекватне смислове сприйняття і правильна інтерпретація одержуваної інформації забезпечують ефективну мовну комунікацію і сприяють створенню атмосфери, яка допомагає встановити контакт і взаємину в процесі мовної взаємодії.

Існує думка, що прагматичний аспект є основоположним при сприйнятті ФО, оскільки дозволяє реалізовувати комунікативні інтенції адресанта, що дуже важливо в процесі спілкування [10, с. 139–151]. Домагатися вираження різних емоцій і реакцій, спонукати до дії – основне призначення прагматичної функції.

Зважаючи на той факт, що прагматичний аспект тісно пов'язаний з комунікативною функцією мови, можна зробити висновок, що вибір мовних одиниць та спосіб передачі інформації залежить від комунікативного наміру її відправника [14, с. 113–145]. На наш погляд, ФО успішно реалізують прагматичні установки і порівняно з окремими лексемами точніше виражають ставлення адресанта до дійсності, до змісту повідомлення, до адресата.

Зважаючи на експресивність й образність ФО інтерес до них залишається незмінним, а дослідження у сфері фразеології, які проводяться в різних напрямках, виявляють їхні додаткові особливості і дозволяють зробити висновок про особливий статус ФО у мові. Поряд з іншими мовними одиницями ФО активно використовуються у мові художньої літератури, тим самим стилістично збагачуючи її, і привносять лаконічність і виразність [15, с. 29–32]. Більш того, ФО англійської мови відображають особливості світосприйняття і тонкощі національної культури, що ще більше посилює зацікавленість до цієї області словникового фонду.

З погляду прагматики, тобто комунікативно-обумовленого функціонування мовних знаків у мові, ФО належить значна роль. Їх призначення – не просто назвати елемент дійсності, а здійснити вплив на адресата художньої інформації, викликати у нього конкретну реакцію, що є завданням першорядної важливості. Праг-

матичну природу ФО розглядаємо на основі їхньої дієвості у фрагментах художніх текстів. Художні тексти охоплюють події та факти різних сфер, такі як соціальна, наукова, культурна, економічна, які тісно пов'язані з актуальними суспільно-політичними питаннями сучасності. Беручи до уваги цей факт, зауважимо, що своєрідність художнього стилю визначається двома комунікативними настановами: на передачу інформації та на прагматичний вплив на читачів. Відтак, твори художнього стилю передають як самі факти, так і думку про ці факти, виражені засобами, здатними вплинути на художню свідомість аудиторії. Ці настанови невіддільні одна від одної, вони постійно перебувають у взаємодії, що дозволяє художнім текстам впливати на громадську думку. Таке застосування мови передбачає використання яскравих виразних засобів, у вигляді ФО, які можуть забезпечити емоційний вплив на читача.

У фразеології особливо виразно виявляється принцип оцінності: для художнього стилю категорія оцінки більш актуальна, ніж для інших стилів. Оцінний блок значення ФО розкриває ставлення того, хто говорить до того, кому повідомляється, передає почуття і переживання адресанта, що важливо для встановлення контакту. Оцінка й емоція тісно пов'язані, так як оцінювання часто залежить від емпатії і носить відносний характер. Усе це робить ще більш актуальним дієвість ФО, які не тільки передають інформацію, а й виконують прагматичну функцію, тобто функцію впливу, і мають здатність зробити бажаний комунікативний ефект, формуючи емний образ у двох-трьох словах.

Для функціонування ФО як комунікативних одиниць важливо встановити також мовні й позамовні чинники, які уможливають адресанту повідомляти адресату комунікативний намір, а адресату правильно інтерпретувати зміст висловлення. Особливо це відноситься до тих людей, які належать до різних мовних колективів, тому що, незважаючи на єдність законів логіки і пізнання світу, кожен народ має своє власне уявлення про навколишню дійсність, що не може не відбиватися у мові і на мовних засобах, що використовуються для досягнення тієї чи іншої мети. Відправник інформації відіграє головну роль в прагматичній організації висловлення, тому першорядним завданням є не просто передача значення, а формування емоційної реакції і особистого, прагматичного відношення до того, що повідомляється, що стає можливим внаслідок застосування принципу оптимального декодування інформації.

**Висновки і пропозиції.** Аналіз фразеологізмів у сучасному художньому дискурсі підтверджує, що вони найбільш повно відображають смислові відтінки і надають текстові великого емоційно-експресивного забарвлення, посилюючи вплив на читача. Завдяки своєму інформаційному потенціалу, ФО можуть висловити багату гаму почуттів: гнів, роздратування, зневагу, розчарування, схвалення, захоплення та ін. У подальшому вважаємо доцільним дослідження прагматичних характеристик ФО в різних функціональних стилях.

### Список літератури:

1. Баранов А. Г. Функционально-прагматическая концепция текста. Ростов-на-Дону : Изд-во Ростов, гос. ун-та, 1993. 182 с.
2. Давиденко Л. Б. Синтаксичні функції і структурно-семантичні модифікації фразеологічних одиниць : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.02. Київ, 1992. 23 с.
3. Марковська А. В. Прагмалінгвістичні особливості фразеологізмів сучасної німецькомовної та україномовної преси : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.15. Одеса, 2011. 20 с.
4. Никопорец Г. Ю. Фразеологические единицы русского языка в прагматическом аспекте : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. филол. наук : спец. 10.02.01. Москва, 2000. 20 с.
5. Супрун А. П. Семантико-стилістичні особливості фразеологічних одиниць (на матеріалі поетичних творів Максима Рильського) : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Миколаїв, 1999. 302 с.
6. Третьякова И. Ю. Окказиональная фразеология (структурно-семантический и коммуникативно-прагматический аспекты) : автореф. дис. на соискание учен. степени д-ра филол. наук : спец. 10.02.01. Ярославль, 2011. 51 с.
7. Adams J. K. (1985). *Pragmatics and Fiction*. Amsterdam & Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 79 p.
8. Burger H. (1987). *Normative Aspekte der Phraseologie*. Tübingen : Niemeyer, 110 S.
9. Carston R. *Conjunction and pragmatic effects*. Concise encyclopedia of pragmatics. Oxford : Elsevier, 1998, P. 150–157.
10. Coulmas F. (1981). *Idiomacity as a Problem of Pragmatics*. Possibilities and Limitations of Pragmatics. Amsterdam, P. 139–151.
11. Dijk T. A. van. (1997). *The Study of Discourse*. Discourse as Social Interaction. *Discourse Studies*. № 2. A Multidisciplinary Introduction. L. : SAGE, P. 1–35.
12. Ellin-Elmakiss E. (1993). *Catching On to American Idioms*. Ann Arbor : University of Michigan Press, 253 p.
13. Hickey L. (1993). Stylistics, Pragmatics and Pragmatics. In: *Revue belge de philologie et d'histoire*. T. 71. fasc. 3, Langues et littératures modernes, Moderne taalen letterkunde, P. 573–586.
14. Horn L. (1998). *Pragmatic theory*. Linguistics: The Cambridge Survey. V. 1. Cambridge : CUP, P. 113–145.
15. Johansen J. D. (2002). *Literary Discourse. A Semiotic-Pragmatic Approach to Literature*. Toronto & L. : University of Toronto Press, 489 p.

### References:

1. Baranov A. G. (1993). *Funktsional'no-pragmaticheskaya kontsepsiya teksta* [Functional-and-pragmatic concept of the text]. Rostov-na-Donu : Izd-vo Rostov, gos. un-ta. 182 s.
2. Davydenko L. B. (1992). *Syntaksychni funktsiyi i strukturno-semantychni modyfikatsiyi frazeolohichnykh odynyt's'* [Syntactic functions and structural-and-semantic modifications of phraseological units] : avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. filol. nauk : spets. 10.02.02. Kyiv. 23 s.
3. Markov's'ka A. V. (2011). *Prahmalinhvistychni osoblyvosti frazeolohizmiv suchasnoyi nimets'komovnoyi ta ukrayinomovnoyi presy* [Pragmalinguistic characteristics of phraseological units in the modern German and Ukrainian press] : avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupe-nya kand. filol. nauk : spets. 10.02.15. Odesa, 20 s.
4. Nikoporets G. Yu. (2000). *Frazeologicheskiye yedynitsy russkogo yazyka v pragmaticheskom aspekte* [Phraseological units of the Russian language in pragmatic aspect] : avtoref. dis. na soiskaniye uchen. stepeni kand. filol. nauk : spets. 10.02.01. Moskva, 20 s.
5. Suprun A. P. (1999). *Semantyko-stylistychni osoblyvosti frazeolohichnykh odynyt's'* (na materiali poetychnykh tvoriv Maksyma Ryl's'koho) [Semantic-and-stylistic characteristics of phraseological units (based on poetry by Maksym Ryl'skiy)] : dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. Mykolayiv, 302 s.
6. Tret'yakova I. Yu. (2011). *Okkazional'naya frazeologiya (strukturno-semanticheskyy i kommunikativno-pragmaticheskyy aspekty)* [Occasional phraseology (structural-and-semantic and communicative-and-pragmatic aspects)] : avtoref. dis. na soiskaniye uchen. stepeni d-ra filol. nauk : spets. 10.02.01. Yaroslavl', 51 s.
7. Adams J. K. (1985). *Pragmatics and Fiction*. Amsterdam & Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 79 p.
8. Burger H. (1987). *Normative Aspekte der Phraseologie*. Tübingen : Niemeyer, 110 S.
9. Carston R. *Conjunction and pragmatic effects*. Concise encyclopedia of pragmatics. Oxford : Elsevier, 1998, P. 150–157.
10. Coulmas F. (1981). *Idiomacity as a Problem of Pragmatics*. Possibilities and Limitations of Pragmatics. Amsterdam, P. 139–151.
11. Dijk T. A. van. (1997). *The Study of Discourse*. Discourse as Social Interaction. *Discourse Studies*. № 2. A Multidisciplinary Introduction. L. : SAGE, P. 1–35.
12. Ellin-Elmakiss E. (1993). *Catching On to American Idioms*. Ann Arbor : University of Michigan Press, 253 p.
13. Hickey L. (1993). Stylistics, Pragmatics and Pragmatics. In: *Revue belge de philologie et d'histoire*. T. 71. fasc. 3, Langues et littératures modernes, Moderne taalen letterkunde, P. 573–586.
14. Horn L. (1998). *Pragmatic theory*. Linguistics: The Cambridge Survey. V. 1. Cambridge : CUP, P. 113–145.
15. Johansen J. D. (2002). *Literary Discourse. A Semiotic-Pragmatic Approach to Literature*. Toronto & L. : University of Toronto Press, 489 p.

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-20>

UDC 81'272

**Mishchynska Iryna**Bohdan Khmelnytskyi National Academy  
of State Border Guard Service of Ukraine**EFFECTIVE USE OF COMMUNICATIVE SITUATIONS IN BUSINESS DISCOURSE**

**Summary.** The article analyzes communicative situations as units of communicative competence. Distinctive characteristics of speech situations are presented. Approaches to business discourse in the scientific literature are analyzed. The features of business discourse from the point of view of discursive analysis are determined. The description of speech situations of English-speaking business discourse is given. Linguistic means that are effective in creating cognitive images that contribute to the communicative purpose of speech situations, namely: professional terminology, professional jargon, professional slang, the use of clichés, metaphors in different types of texts are identified.

**Keywords:** communicative competence, economic discourse, business discourse, language means, communicative situations, efficiency

**Міщинська І.В.**Національна академія Державної прикордонної служби України  
імені Богдана Хмельницького**ЕФЕКТИВНЕ ЗАСТОСУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ  
В ДІЛОВОМУ ДИСКУРСІ**

**Анотація.** У статті здійснено аналіз комунікативних ситуацій як одиниць комунікативної компетентності фахівців. Розглянуті невід'ємні риси комунікативних ситуацій, такі як місце, де розгортається комунікативна ситуація, учасники комунікативної ситуації (їх особисті риси й характер міжособистісних стосунків), мета комунікації, комунікативні наміри учасників комунікативної ситуації, сфера комунікації, тема комунікації. Приділяється увага комунікативним актам як ключовим складникам комунікативних ситуацій, зокрема ілюктивним актам, наведеним у теорії Дж. Серля. Висвітлені підходи до ділового дискурсу в науковій літературі, представленого економічним дискурсом як академічним кодом та власне бізнес-дискурсом як професійно-орієнтованою мовою. Визначено особливості ділового дискурсу з точки зору дискурс-аналізу. В статті наводиться опис особливостей комунікативних ситуацій англомовного ділового дискурсу. Розглянуті лінгвістичні засоби, які є ефективними у створенні когнітивних образів, що сприяють досягненню мети комунікативної ситуації, такі як професійна термінологія, професійний жаргон, застосування кліше, метафор у різних видах текстів і в діалогічному мовленні. Розглядається можливість досягнення більшої ефективності шляхом завчасно стратегічно спланованих та впроваджених комунікативних ситуацій в межах корпоративного дискурсу в організації. Особливості комунікативних ситуацій ділового дискурсу розглядаються у їх застосуванні в економічному чи у бізнес-дискурсі. Значна увага приділяється намірам учасників комунікативних ситуацій, їх зацікавленість не стільки у самій комунікації, як у досягненні певної мети комунікації, засобами професійного мовлення, що застосовується як в процесі обговорення певних ситуацій, так і в текстових документах, в яких зазначаються цілі й наміри учасників комунікативних ситуацій.

**Ключові слова:** комунікативна компетентність, економічний дискурс, бізнес-дискурс, мовні засоби, комунікативні ситуації, ефективність.

**Problem statement.** Business discourse, represented by economic discourse and corporate discourse, covers the spheres of human social and economic activity as a consequence of the development of post-industrial society in the age of globalization. Expanding areas of economic cooperation and business operations in different industries require both verbal and written communication, resulting in the widespread use of business terminology, and development of standard communication patterns presented in communicative situations.

**Resent research and publications.** Discourse concepts are closely linked to communicative behavior patterns and a set of speech actions and genres specific to a particular type of communication [3, p. 11]. At the same time, personality-oriented and status-oriented types of discourse are in opposition. According to V. Karasik, in the first case we are interested in the addressee with all his personal characteristics, in the second case – in the

addressee as a representative of a particular group of people. "Personally oriented discourse is presented in two main varieties – everyday and artistic communication; status-oriented discourse is presented in many varieties, which are distinguished in a particular society according to the accepted spheres of communication and existing public institutions (political, business, scientific, pedagogical, medical, military, sports, religious, legal, etc.)" [1, p. 5]. By socio-situational parameter political, administrative, legal, military, religious, medical, business, advertising, pedagogical, sports, scientific, electronic (Internet discourse), media (media) types of discourse are distinguished [2].

Types of discourse are associated in different genres realized in particular communicative situations. Studies on communicative situations in discourse have been realized by J. Habermas, J. Holms, J. Searle, as well as studies in the sphere of business discourse by F. Bargiella-Chappini and K. Nickerson, E. Hoffman, T. Dudley-Evans and

M. Jo Saint John highlight essential aspects of business communication. However, the effect of applying characteristic features in certain communicative situations of business discourse for particular economic situations deserves special attention.

**Aspects of the problem that are in the focus of the article.** The necessity to identify the peculiarities of communicative situations that form the dynamics of business discourse in different spheres of human activity and influence its efficiency in the context of international cooperation, determines the relevance of the chosen topic.

**The purpose of the article** is to determine the features of speech or communication situations that develop in the process of English business discourse. For this purpose, it is necessary to carry out the analysis of communicative situations as units of communicative competence and to determine characteristic features of business discourse in terms of discourse analysis.

The material of the study is presented by fragments of micro dialogues and information messages from business representatives in various situations of professional communication, selected by a method of continuous sampling from the texts of business documents based on the texts of corporate discourse and texts of press releases of McLaren. The methods of theoretical generalization and comparative analysis were used in the study.

**Presentation of the main material.** Communicative situations are linked to communicative competence. Therefore, communicators should have certain social and cultural knowledge that help them to apply and interpret linguistic forms. "Communicative competence extends to both knowledge and expectation of who may and may not speak in certain settings, when to speak and when to remain silent, to whom one may speak, how to request, how to offer or decline assistance or cooperation, how to give commands, how to enforce discipline, and the like – in short, everything involving the use of language and other communicative modalities in particular social settings"[6, p. 18].

The units of analysis of communicative competence according to D. Hymes [5] are communicative situations, communicative events, and communicative acts. The communicative situation is the context in which the communication takes place. Examples of communicative situations include a court hearing, an auction, a holiday party, a scientific conference, and more. The communicative situation will remain unchanged even if the venue is changed: the procedure of the speech situation will be sustained, although the interaction of communicators may be varied, which is reflected in communicative acts.

Communicative situations usually have such features as a place of communication, participants of communication (their personal traits and the nature of the relationship with each other), the purpose of communication, communicative intent, the sphere of communication, the topic of communication.

Each communicative event consists of a specific list of components, united by a common purpose of communication, in which the same participants are involved. In doing so, communicators adhere to the rules of communication defined by the procedure of this situation, using the same language.

Communicative acts that make up communicative events performing single interactive functions, such as statements, requests, or commands, can also be verbal and non-verbal. According to the theory of J. Searle, we perform different communicative acts in the process of conversation, using different statements. Most of these statements express a certain intention of the speaker. They are called illocutionary acts and have some illocutionary power. The speaker may also use different utterances to achieve the same illocutionary effect, or use the same utterance to achieve different purposes.

According to J. Searle, illocutionary acts must be carried out "on purpose"[7, p. 145-146]. J. Searle clarifies five categories of performatives offered by J. L. Austin (in brackets), defining their intentions, namely: *assertives* (expositives) that convince the interlocutor of the correctness of the statement; *directives* (verdictives) that persuade an interlocutor to behave in accordance with the propositional content of the utterance; *commissives* (commissives) that encourage the other party to take action in accordance with the propositional content of the statement; *expressives* (behabitives) expressing the sincerity of what is being said; *declaratives* (exercitives) that identify a change in the environment, presenting it as changed.

Communicative acts are believed to be: *expressive* in the subjective world (they reflect the speaker's personality), *interactive* in the social world (they reflect the interlocutor) or *descriptive* in the objective world (they reflect third parties). In these three models each type of communicative act in the language of management has its particular norms of sincerity, correctness, and veracity.

The forms of business communication in the business world are: Internet-based communication that can be performed regardless of time and place; communication in the form of video conferences; communication in the form of e-mail messages; reports on the work of various departments; presentations, which are an extremely popular form of communication, including audio and video, copies of reports, or materials prepared in Microsoft PowerPoint or Adobe Flash format; telephone calls that allow communication at a distance; bulletin boards, allowing you to immediately make information publicly available; personal meetings, which are supported by written documents.

In terms of discursive analysis, when considering the lexical and textual differences between economic discourse and business discourse, it is possible to define business discourse as a professional-oriented language, and economic discourse as an academic code. Business English, in its turn, complements the academic language of economics. Business English develops into professional languages – English for Commerce and Finance. Thus, two professional languages of Commerce and Finance are developing in the mainstream of the English language of economics.

Economic discourse is viewed by linguists as an academic code or a language of science. It is believed that the study of English language economics is based on textbooks in abstract language and the use of metaphors in describing economic models and theories [4]. Business discourse as a professionally-oriented language used in the process of conversations

and correspondence between persons, the principal activity of which is the sphere of business.

Based on these statements of business discourse, the role of communicative situations of business discourse is determined by the sphere of activity of communicators and the method of communication, namely by personal or other means of communication such as Internet, e-mail correspondence, mass media, etc. Participants of communicative situations within this discourse are business representatives, economists, representatives of academic circle engaged in teaching economic disciplines, as well as representatives of the media engaged in coverage of economics and business. The motives for communication and communicative intentions of the communicants are determining factors in the choice of linguistic means to achieve the communicative purpose.

Meta-language of business is an independent linguistic phenomenon, as evidenced by the developed space of reference, conceptual, intentional and stylistic bases. Reference is a part of reality that is related to the field of business, limited to special topics and relevant communicative situations. The scope of reference is defined by such processes in the field of business as business strategy, finance, management, marketing and sales techniques, logistics, personnel management, and public relations.

The conceptual space of business meta-language covers the concepts of business communication. These concepts include *business, product, management*, and concepts of core business processes are *strategy, finance, marketing, logistics, personnel, PR*, which correlate with thematic fields of reference and create relevant semantic fields. The intentional space is formed by the intentions of the interlocutors, which allow to provide business communication. These intentions to some extent correspond to the types of illocutionary acts offered by J. Searle.

The style of business communication is defined by both the sphere of conducting business discourse and the specificity of texts used in this sphere. The text thus serves as the basic unit of communication. Therefore, the consideration of communicative situations of business discourse is closely related to texts of business documents, texts of reports, presentations, press releases, telephone conversations, discussions, e-mail, audio and video conferences, interviews, etc.

One type of business discourse is corporate discourse, through which communication between the corporation and its personnel begins, starting with the announcement of vacancies and interviews and ending with orders and seminars of formal introduction into the production process. Corporate discourse texts are represented by: documents confirming and securing membership in the corporate environment, directives, instructions, promotional materials, e-mail messages, contracts and legal agreements.

Discussion is a source of discourse resources that creates a collective identity, resulting in effective collaboration. Management, both within organizations and between organizations, is somewhat rhetorical, using specific vocabulary, persuasion strategies, metaphors, and material presentation.

Metaphors used in communication with the personnel reflect the importance of teamwork in achiev-

ing the goals of the organization, such as *organizational goals, coaches, teams, team spirit, team effort, team work*. Such discourse reflects the important difference between members of organizations and those who do not belong to them. It requires the use of specific language means – professional communication, and in certain situations, a secret code, which may include professional jargon and slang.

Analysis of McLaren's press release texts, for example, revealed a number of terms characterized by vivid imagery, which could be attributed to professional jargon. Such lexical material makes business texts clearer to the readers. Texts become more intentionally directed, and, therefore, more functional. Certain cognitive images emerge or are created depending on the sphere of communication and the purpose of communication, which are characteristics of communicative situations.

Efficiency is an integrated economic category that reflects economic relations in order to save the total material and labor costs to produce the ultimate positive result. The enterprise-level "performance" characterizes the relationship between the magnitude of the result obtained from its activity and the amount of resources invested or spent in production. Improvement can be achieved by using fewer resources to produce the same result, or by using the same amount of resources or getting higher output with relatively fewer resources to produce better result. Achieving higher results is possible by means of the same amount of resources, provided successful management uses thoroughly and effectively implemented communicative situations.

Economic efficiency is about getting the most out of your available resources. The problem of efficiency is often the problem of choosing what procedures to carry out, and the way to implement them, how to allocate resources, capital and profit. Therefore, the increase in economic efficiency is positively influenced by timely planned and implemented communicative situations within the corporate discourse at the enterprise.

**Conclusions.** Communicative situations as units of communicative competence possess such characteristics as: 1) the place of communication; 2) personal characteristics and nature of relationships between participants in communication; 3) purpose of communication; 4) communicative intentions (intentions); 5) sphere of communication; 6) topics of communication. Communicative situations are represented by communicative events, which include communicative acts.

Business discourse is represented by economic discourse and corporate discourse. Business discourse can be considered a professionally-oriented language, and economic discourse can be considered an academic code.

The peculiarities of communicative situations of business communication can be considered as related to economic or business discourse; the intentionality of the communicators, their interest not so much in communication, but in the achievement of a certain communicative intention, which is achieved by creating specific cognitive images using particular linguistic means, namely the professional language, which is used during discussion and in the form of text documents, goals and intent of communication.

**References:**

1. Karasik V. (1999). Religiozniy diskurs [Religious Discourse] : *Yazykovaya lichnost: problemy lingvokulturologii i funktsionalnoy semantiki* : Sb. nauch. tr. Volgograd: Peremena, 1999, pp. 5–19.
2. Shevchenko I. (2005). Diskurs yak kognityvno-komunikatyvnyi fenomen. Problemy tipologii diskursu [Discourse as a cognitive-and-communicative phenomenon. Problems of discourse typology]. Red. I. S Shevchenko. Kharkiv: Konstanta, pp. 233–236.
3. Shejgal E. (2000). Semiotika politicheskogo diskursa [Semiotics of political discourse]. Volgograd : Peremena, 368 s.
4. Dudley-Evans T., Maggie Jo Saint John. (1998). *Developments in English for Specific Purposes. A Multi-Disciplinary Approach*. Cambridge: CUP, 301 p.
5. Hymes D. H. (1966). Two Types of Linguistic Relativity. *Sociolinguistics*. W. Bright ed. The Hague: Mouton de Gruyter, pp. 114–157.
6. Salville-Troike M. (1989). *The Ethnography of Communication: An Introduction*. New York: Basil Blackwell, 325 p.
7. Searle J. R. (1969). *Speech Acts*. Cambridge: CUP, 203 p.

**Список літератури:**

1. Карасик, В. Религиозный дискурс. Языковая личность: проблемы лингвокультурологии и функциональной семантики. Сб. науч. тр. Волгоград : Перемена, 1999. С. 5–19.
2. Шевченко, І. Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен. Проблеми типології дискурсу / Ред. І. С Шевченко. Харків : Константа, 2005. С. 233–236.
3. Шейгал Е. Семиотика политического дискурса. Волгоград: Перемена, 2000. 368 с.
4. Dudley-Evans T., Maggie Jo Saint John (1998). *Developments in English for Specific Purposes. A Multi-Disciplinary Approach*. Cambridge: CUP, 301 p.
5. Hymes D. H. (1966). Two Types of Linguistic Relativity. *Sociolinguistics*. W. Bright ed. The Hague: Mouton de Gruyter, pp. 114-157.
6. Salville-Troike M. (1989). *The Ethnography of Communication: An Introduction*. New York: Basil Blackwell, 325 p.
7. Searle J. R. (1969). *Speech Acts*. Cambridge: CUP, 203 p.

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-21>

UDC (811.161.2:81)373.21(477.43)

**Ordynska Ilona**Bohdan Khmelnytskyi National Academy  
of the State Border Guard Service of Ukraine**THE STRUCTURE OF THE NORTHERN KHMELNYTSKYI MICROTOPYNOMS**

**Summary.** Microtoponyms form a moving layer of names that can quickly become obsolete, have a clear etymology or lose motivation, move due to various circumstances from one class of names to another. Therefore, microtoponyms are characterized by such features as: informality, instability, variability, situationality, motivation, the influence of intralinguistic factors (dialects, features of orthoepy and phonetics, etc.), functioning mainly in oral speech. Our task was to find out the structure of the microtoponymicon of the Northern Khmelnytskyi, to analyze individual works (mainly abstracts of dissertations or separate articles) in terms of the presence / absence of terminology for micro-objects and to propose our own structure of microtoponymicon (for example, names of small geographical objects of the Northern Khmelnytskyi).

**Keywords:** microtoponymicon, small geographical objects, structure, terminology, microtoponym.

**Ординська І.Я.**Національна академія Державної прикордонної служби України  
імені Богдана Хмельницького**СТРУКТУРА МІКРОТОПОНІМІКОНУ ПІВНІЧНОЇ ХМЕЛЬНИЧЧИНИ**

**Анотація.** Традиційним у сучасній ономастиці стало розуміння мікротопоніма як назви невеликого природного або іноді й штучно створеного денотата, яка співвідноситься із типом або особливостями іменованого об'єкта і може бути відомою як значній, так і обмеженій кількості людей. Мікротопоніми – це рухливий пласт найменувань, що перебувають найближче до апелювативів, можуть швидко виходити з ужитку, мати прозору етимологію або втрачати мотивацію, переходити в силу різних обставин з одного класу назв в інший (наприклад, поля можуть називатися *Аеродром, Ночви, Хутір*, урочища – *Діброва, Курорт, Селище*, ліси – *Бабина гора, Жиди, Звіринець*). Тому мікротопонімам притаманні такі ознаки, як неофіційність, нестабільність, варіативність, недовговічність, ситуативність, мотивованість, вплив внутрішньомовних чинників (діалектів, особливостей орфоєпії та фонетики тощо), функціонування переважно в усному мовленні. Увагу науковців неодноразово привертала назви дрібних географічних об'єктів, що підтверджує низка досліджень, виконана на основі мікротопоніміконів різних регіонів України. Здебільшого ономасти пропонували всебічну характеристику мікронайменувань, зокрема описували структуру, дериваційні особливості, визначали семантику твірних основ і мотиваційні відношення. Проте ми не знаходимо спеціальної термінології на позначення усіх без винятку назв дрібних об'єктів. Нашим завданням було з'ясувати структуру мікротопонімікону Північної Хмельниччини, проаналізувати окремі роботи (переважно автореферати дисертацій або окремі статті) з погляду наявності / відсутності в них термінології на позначення мікрооб'єктів та запропонувати власну структуру мікротопонімікону (на прикладі назв дрібних географічних об'єктів Північної Хмельниччини). Актуальною ця праця є тому, що мікротопонімікон регіону (Ізяславський, Полонський, Славутський і Шепетівський райони) є невід'ємним складником топонімної системи Хмельниччини і відбиває суспільно-історичне та культурне життя населення. У статті було схарактеризовано основні праці, присвячені дослідженню мікротопонімії різних регіонів України з погляду наявності термінопозначень для окремих груп дрібних денотатів, запропоновано власну термінологію та описано структуру мікротопонімікону Північної Хмельниччини.

**Ключові слова:** мікротопонімія, термін, дефініція, мікроойконім, мікрогідронім, мікрооронім, мікрохоронім.

**Problem statement.** Microtoponyms are characterized by such features as informality, instability, variability, situationality, motivation, the influence of intralinguistic factors.

**Recent research and publications.** The names of small geographical objects have repeatedly attracted the scientists' attention, which is confirmed by a number of studies performed on the basis of microtoponymicon of different regions of Ukraine (V. F. Banyoi, N. I. Bytsko, L. P. Bilinska, N. V. Weber, O. B. Galay – Transcarpathia, O. V. Zainchkovska, N. I. Lisnyak, R. O. Lyashenko, O. I. Mykhalchuk, V. E. Polyakova, T. I. Polyarush, Ya. O. Pura, Ye. O. Cherepanova, I. G. Chekhovsky). For the most part, scientists offered a comprehensive description of small geographical objects, in particular, described the structure, derivational features, determined the semantics of creative bases and motivational relations. However, we do

not find special terminology to denote all, without exception, names of small geographical objects.

**Aspects of the problem that are in the focus of the article.** Microtoponyms can quickly become obsolete, have a clear etymology or lose motivation. They move due to various circumstances from one class of names to another.

**The purpose of the article** is to find out the structure of the microtoponymicon of the Northern Khmelnytskyi, to analyze individual works and to propose our own structure of microtoponymicon.

**Presentation of the main material.** Microtoponyms are the names which name such geographical objects, as parts of settlements, roads, paths, fields, pastures, tracts, forests, rivers, streams, springs, lakes, bogs, dams, elevations, peaks, mountain ranges, lowlands, precipices, cemeteries, fenced places, various buildings, etc. [1, p. 1].

N.I. Lisnyak distinguishes microtoponyms according to certain principles: "Microtoponyms are the names of small geographical objects, which include the names of natural realities (swamps, hills, mountains, springs, valleys, roads, meadows, pastures, fields, ponds, streams, tracts, ravines, etc.) and small man-made objects (streets, corners and parts of the village, roads, paths, wells, bridges, cemeteries, hamlets)" [3, p. 1].

Close to the previous one is the gradation of micro-objects proposed by R. O. Lyashenko, who described the peculiarities of inner-city objects names, qualifying microtoponyms as "names of small geographical objects created by both man and nature". The scientist includes the names of streets, alleys, squares, religious buildings, villages and parts of the city, roads, houses into the first group and the names that are used "to denote natural realities: rivers, ponds, streams, paths, ravines, plants (mostly durable trees – oak, pine, willow, shrub), massive habitats of wild birds" – into the second one.

Analyzing the structural varieties of microtoponyms, Yu. V. Osinchuk, specifies the type of micro-object: swamp, street, water pool, mountain, road, corner, well, forest, field, pasture, river, garden, pond, tract, hamlet, cemetery, part of the village [5, p. 232–234]. There are also no terms for the above names.

Thus, we can say that scientists while describing specific areas mostly do not distinguish between the types of microtoponyms and do not use onomastic terminology for them. Therefore, we consider it necessary to characterize the terminological basis of microtoponymy.

The structuring of microtoponymicon involves varieties of proper names of small geographical objects on the basis of correlation with the dominant classes of toponyms. The encyclopedia "Slavic Onomastics" states that the actual microtoponyms are divided into microhydronyms, microoiononyms, microorononyms, microchronyms and some ergonomics, and only some of them "are denoted by special terms: gelonyms – proper names of swamps, drimonyms – proper names of standing waters (ponds, lakes), speleonyms – proper names of natural underground formations and some others" [8, p. 155].

The Dictionary of the Ukrainian Onomastic Terminology also offers a fairly clear typology of toponyms, namely: hydronyms (gelonyms, limnonyms, oceanonyms, pelagonyms and potamononyms), drimonyms, dromonyms, insulononyms, microtoponyms, oiononyms (negatives), speleononyms, urbanonyms and choronyms (administrative, urban and natural) [6]. Only certain varieties of proper geographical names are not covered by this terminology.

As the basis for our article we have taken the work "Structure of the onymic space of the Ukrainian language" by M. M. Torchynsky, who made an attempt to establish onomastic terminology, proposing his own terms to designate certain denotations [7]. We support the author's opinion that "a significant part of the varieties of microtoponymy (for example, the names of streams, ponds, wells, wells, etc.) has so many differential features in their creation and functioning that it necessarily requires special definitions" [7, p. 51].

Based on the above, we propose to single out microhydronyms as part of microtoponyms – proper names of small hydro-objects; nominations of small

settlements (names of hamlets, farms, hunting lodges, forest gates and other micro-settlements or individual dwellings, etc.); microorononyms – proper names of insignificant relief objects; microchrononyms – the names of small areas (among such propriatives can be further identified the names of inner-city and inner-village denotations with spatial semantics – urbanonyms and pagononyms).

Thus, the list of proper names of small geographical objects of Northern Khmelnytsky region includes four blocks of microtoponyms.

**1. Microtoponyms** – the names of hamlets, farms, settlements, hamlets, etc. A number of such settlements were recorded in the XIX – first third of the XX-th century, which is explained by the presence of detailed lists of settlements. However, administrative-and-territorial reforms, censuses in the Soviet period stabilized the quantitative picture of the oikonomicon of the Northern Khmelnytsky region, and all small settlements were removed from the register of settlements [2, p. 6]. Therefore, in the structure of microoikonymicon, we characterize the nominations of settlements, colonies, hamlets, settlements, sub-farms, filwarks, hamlets (without their detailed delimitation, as it is difficult to establish the type of denotation today).

**2. Microhydronyms** – M. M. Torchynsky proposed to divide all hydronyms into extrahydronyms (names of open (external) water spaces) and intrahydronyms (names of closed (internal) water objects), as a part of the last – fluitonyms (names of flowing waters) and stagnonyms (names of standing water) [7, p. 164–165]. Note that extrahydronyms are not recorded in the microhydronymy of the Northern Khmelnytsky region. The studied region is represented by such fluitonyms as potamononyms (names of rivers) and rivulonims (nominations of streams), episodically – versulononyms (names of roundings, bends of a river or stream), vertexonyms (nominations of pools), deltonyms (names of deltas, waterfalls and rapids).

Of course, individual hydronyms are not microtoponyms (for example, the Goryn and Sluch rivers are 659 km and 451 km long, respectively, so they can be classified as at least mesonomy), but such propriat units are minimal and do not really affect the overall coefficient, which characterize the features of microhydronyms. At the same time, this category includes the names of rivers (tributaries) known only in a limited area, in a separate village, district, in Khmelnytskyi or in neighboring areas (for example, in Zhytomyr or Rivne).

**3. Microorononyms** – today, toponymy lacks a comprehensive and unambiguous classification of the names of landforms. Thus, the studied region is represented by such groups of plus-oronyms as tumulusonyms – proper names of hills, mounds and other small elevations, agronomies (proper names of embankments) and remigatonyms (proper names of dams). Among the minus-oronyms we distinguish prepuntonyms (proper names of cliffs, steep slopes, tracts), canyononyms (proper names of canyons, deep ravines and valleys).

**4. Microchoronyms** – this group of names is the most numerous in the region, so it needs considerable description. Here we distinguish vionyms (names of roads outside settlements), oikohorononyms (names of objects located within settlements) if with-

in settlements of rural type they are called *pagonyms*, and within urban settlements – *urbanonyms*, and territorial names (proper names of territories), in particular, administrative names (nominations of officially recognized administrative-territorial units), natural names (names of naturally occurring territorial units), synonyms (names of forest or fruit plantations) and hydroterritorial names (names of the earth's surface surrounded by water).

**Conclusion.** In general, the microtoponymy of the studied region counts 7,116 proper geographical names, 5,983 of which are basic and 1,133 are variant. The coefficient of stability of microtoponymy is 1,109. It means that almost every tenth denotation has a parallel name.

Thus, in the structure of the microtoponymicon of the Northern Khmelnytsky region it is possible to distinguish microiononyms, microhydronyms, microoronyms and microchronyms with a number of subspecies of small objects names. Due to the lack of separate terms for naming certain denotations in most studies, we have proposed the use of a number of topotherms.

We see the prospects of the study in a detailed and comprehensive description of the recorded groups of microtoponyms.

## References:

1. Banoi V. F. (2009). Mikrotoponimiia baseinu richky Uzha (na materialy ukrainskykh hovirok Zakarpattia) [Microtoponymics of the river Uzh (based on the Transcarpathian Ukrainian proverbs)]: avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : spets. 10.02.01 Ivano-Frankivsk, 23 s.
2. Gereta N. M. (2004). Oikonimiia pivnichnoi Khmelnychchyny [Oikonymics of the Northern Khmelnychchyna]: avtoref. dys. kand. filol. nauk : spets. 10.02.01. Kyiv, 20 s.
3. Lisniak N.I. (2004). Mikrotoponimiia Zakhidnoho Podillia [Microtoponymics of the Western Podillya]: avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : spets. 10.02.01. Uzhhorod, 20 s.
4. Liashenko R. O. (2008). Mikrotoponimiia Kirovohrada [Microtoponymics of Kirovohrad]: avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : spets. 10.02.01. Kharkiv, 21 s.
5. Osinchuk Yu. (2017). Strukturni typy mikrotoponimiv Radekhyvshchyny (dvoslivni, bahatoslivni ta pryimennykovi mikrotoponazy) [Structural types of Radekhyv microtoponyms (two-word, multi-word and prepositional microtoponyms)]: *Naukovi zapysky Ternopilskoho NPU im. V. Hnatiuka. Seriya: Movoznavstvo*, № 1 (27), S. 231–234.
6. Slovnyk ukrainskoi onomastychnoi terminolohii [Dictionary of the Ukrainian Terminology of Onomastics] / D. H. Buchko, N. V. Tkachova. Kh.: Ranok-NT, 2012, 256 s.
7. Torchynskiy M. M. (2008). Struktura onimnoho prostoru ukrainskoi movy: monohrafia [The structure of the onomastic space of the Ukrainian language: monograph]. Khmelnytskyi: Avist, 550 s.
8. Słowiańska onomastyka. Encyklopedia / pod redakcją E. Rzetelskiej-Feleszko i A. Cieślukowej przy współ J. Dumy. Warszawa – Kraków: Wyd-wo Naukowe Warszawskie, 2002–2003, T. 1–2.

## Список літератури:

1. Баньої В. Ф. Мікротопонімія басейну річки Ужа (на мат. укр. говірок Закарпаття): автореф. дис. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.01. Івано-Франківськ, 2009. 23 с.
2. Герета Н. М. Ойконімія північної Хмельницьчини: автореф. дис. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.01. Київ, 2004. 20 с.
3. Лісняк Н. І. Мікротопонімія Західного Поділля: автореф. дис. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.01. Ужгород, 2004. 20 с.
4. Ляшенко Р. О. Мікротопонімія Кіровограда: автореф. дис. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.01. Харків, 2008. 21 с.
5. Осінчук Ю. Структурні типи мікротопонімів Радехівщини (двослівні, багатослівні та прийменникові мікротопоназви). *Наукові записки Тернопільського НПУ ім. В. Гнатюка. Серія: Movoznavstvo*. 2017. № 1 (27). С. 231–234.
6. Словник української ономастичної термінології / Д. Г. Бучко, Н. В. Ткачова. Х.: Ранок-НТ, 2012. 256 с.
7. Торчинський М. М. Структура онімного простору української мови: монографія. Хмельницький: Авіст, 2008. 550 с.
8. Słowiańska onomastyka. Encyklopedia / pod redakcją E. Rzetelskiej-Feleszko i A. Cieślukowej przy współ J. Dumy. Warszawa – Kraków: Wyd-wo Naukowe Warszawskie, 2002–2003. T. 1–2.

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-22>

УДК 811.111.3737338

Островська О.М., Поплавська Л.Л.

Львівський національний університет імені Івана Франка

## ДІСЛОВА-РЕПРЕЗЕНТАНТИ ПОЗИТИВНОЇ ОЦІНКИ В СТРУКТУРІ ХУДОЖНЬОГО ДИСКУРСУ

**Анотація.** Оцінку як лінгвістичне явище ми визначаємо, враховуючи закріплене в семантичній структурі слова оцінне значення, що передає ставлення мовного колективу до співвіднесеного зі словом поняття або предмета за схемою добре/погане, схвалення/несхвалення. У вивченні оцінної номінації на рівні тексту вирішальне значення мають категорія експліцитного, імпліцитного змісту і смислу текста. План експліцитного змісту тексту співвідноситься з мовними засобами його вираження. Оцінність як мовне явище характеризується польовою структурою, в складі якої присутні центр і периферія. Стаття присвячена аналізу особливостей реалізації категорії позитивної оцінки в художньому дискурсі за допомогою дієслів-репрезентантів із семою позитивної оцінки. Ядром лексико-семантичного поля дієслів позитивної оцінки є дієслово “to like”.

**Ключові слова:** лексико-семантичне поле, ядро, дієслова-репрезентанти, позитивна оцінка, категорія, дискурс.

Ostrows'ka Oleksandra, Poplavs'ka Lyudmyla

Ivan Franko National University of L'viv

## THE VERBS OF REPRESENTATION OF THE VERBS OF THE POSITIVE EVALUATION IN THE STRUCTURE OF DISCOURSE

**Summary.** The concept of evaluation is the phenomenon of various aspects and belongs to different fields of science. We regard it as a category of evaluation in the structure of the English fiction discourse. The category of evaluation is closely connected with the denotative and connotative meanings. The word in the plan of content can be distinguished as positive and in the plan of expression as implicit and explicit. The category of evaluation as the linguo-stylistic concept is defined as appraisal meaning within semantic structure of the word, which realizes the attitude of the language collective to the words correlation with the word conception, or object (good/bad, approve/disapprove). The explication of the category of evaluation is carried out at the lexico-semantic, morphological and the syntactical levels. The article considers the problem of explication of the category of evaluation in the structure of the fiction discourse by means of the verbs of representation with the seme of the positive evaluation. The nucleus of this field is the verb “to like”. This verb is the most common in the meaning and signify not very strong and deep feelings, which have intellectual and emotional basis and can be regarded as the expression of the permanent properties of the person (sympathy) or his/her real state (satisfaction). To this field refer such verbs: *to love, to enjoy, to amuse, to admire, to please, to appreciate, to respect*. We chose the verb “to like” as the nucleus of the lexico-semantic field of the category of the positive evaluation by the verbs of representation due to the frequency of its application.

**Keywords:** lexico-semantic field, nucleus, category, verbs of representation, positive evaluation, discourse.

**Постановка проблеми.** В основі всіх семантичних полів знаходяться ті чи інші семантичні категорії, які є мовною інтерпретацією і реалізацією понятійних категорій. Оцінність як мовне явище характеризується польовою структурою, в складі якої присутні центр і периферія. Суть та реалізація категорії оцінки за допомогою дієслівних засобів, ще недостатньо вивчена. Актуальність дослідження дієслівних засобів категорії позитивної оцінки зумовлена їхнім значним семантичним потенціалом у структурі англійських художніх творів, когнітивними, дискурсними та ергономічними можливостями.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У лінгвістиці категорія оцінки визначається здебільшого як позитивна або негативна кваліфікація предмета думки (або ж як позитивне або негативне судження про те, що називається даною лінгвістичною одиницею [1, с. 10], „як судження мовця, його ставлення – схвалення-несхвалення, бажане-небажане, захоплення – як одне з основних частин стилістичної конотації“ [2, с. 38]. Водночас „оцінка“ кваліфікується у лінгвістиці як

закріплене в семантичній структурі слова оцінне значення, що реалізує відношення мовної кількості до співвіднесеного зі словом поняттям або предметом на кшталт „добре-погано“, „схвалення-несхвалення“ [3, с. 177]. Існує і ширше розуміння категорії оцінки: оцінка як висловлювання про цінність в об'єкті, тобто корисність, засіб задоволення потреби [4, с. 31], „оцінка“ як аксіологічне значення [5, с. 6]. У способах вираження оцінних значень мови, на думку О. М. Вольф, виявляється індивідуальність, і вона пояснює це насамперед тим, що оцінка належить до інтенціонального аспекту мови, де переломлення картини світу в свідомості мовця ускладнюється рядом чинників. При оцінці завжди тією чи іншою мірою присутні об'єкт і суб'єкт [6, с. 13].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Як видно з аналізу теоретичних поглядів стосовно лінгвістичного аспекту оцінки, автори відносять до першого розряду оцінної лексики емоційно-оцінні прикметники, прислівники, іменники, дієслова. Попри це, ще недостатньо визначений прагматичний потенціал дієслівних засобів реалізації категорії позитив-

ної оцінки в англomовному художньому дискурсі.

**Мета статті.** У роботі ми маємо на меті визначити співвідношення лексичних одиниць з поняттям, яке лежить в інтеграції поля і визначити прагматичний потенціал англійських дієслів, які реалізують категорію оцінки в структурі художнього дискурсу. Ставимо перед собою завдання визначити лексико-семантичне поле дієслів позитивної оцінки та простежити когнітивний зміст і прагматистичну функціональність дієслів позитивної оцінки в американській художній прозі.

**Виклад основного матеріалу.** Лінгвістична реальність семантичних категорій і їх онтологічна природа охарактеризована як відображення тих чи інших відношень об'єктивної дійсності (часових, просторових, якісних, кількісних та ін.) у свідомості людей у вигляді певних семантичних категорій.

Оскільки семантична ознака належить до вищого рівня абстракції, її не слід розглядати як мінімальну одиницю змісту. На нашу думку, мінімальною семантичною одиницею може виступати лише семантичний компонент. При аналізі смислового змісту лексичних одиниць за допомогою методу компонентного аналізу ми беремо до уваги те, що кожне слово – це член певного парадигматичного ряду і відрізняється за своїм значенням від будь-якого іншого слова, принаймні за однією семантичною ознакою. У результаті протиставлення виявляються всі семантичні ознаки, які дають змогу відмежувати значення одного слова від значення іншого в межах цієї сукупності (диференційні ознаки) [7, с. 101].

Якщо диференційні ознаки виявляються на основі зіставлення слів, які входять лише в цю семантичну групу, то інтегральні семантичні ознаки знаходимо при порівнянні всієї сукупності слів цієї семантичної групи, з одного боку, і слів, що не входять до цієї групи, але разом з нею становлять структуру більш загального виду, – з іншого. Одним із засобів виявлення релевантних семантичних ознак полягає у протиставленні змісту досліджуваного терміна до змісту інших термінів. Основою для цього є системне розуміння мови. Так виникає гіпотеза „емантичних полів“, згідно з якою лексика представлена як сукупність певних систем, у середині яких монема пов'язана відношенням взаємного протиставлення.

Семантичне поле традиційно визначається як група лексичних одиниць, які об'єднуються за значенням завдяки вживанню разом у подібних контекстах. О.С. Ахманова, визначаючи термін „семантичне поле“, вказує, що це – частина дійсності, виділена у людському досвіді і теоретично має в цій мові відповідність у вигляді більш-менш автономної лексичної мікросистеми, а також є сукупністю слів і висловлювань, які творять тематичний ряд, і у своїй сукупності охоплюють певну область значень [2, с. 334]. Л.М. Васильєв вважає, що до семантичного поля слід відносити і семантичні класи слів якоїсь однієї частини мови і лексико-граматичні (функціонально-семантичні) поля, і парадигми синтаксичних конструкцій, які пов'язані трансформаційними (дериваційними) відношеннями і різні типи семантико-синтаксичних синтагм [8, с. 128].

На нашу думку, „семантичне поле“ – це група слів, які близько співвідносяться за значенням і підлягають під визначення одного терміна. Не всі слова у межах семантичного поля мають однакової статус. Одні з них входять до базових протиставлень, при яких виділяються найістотніші диференційні ознаки. Слова такого типу утворюють центр семантичного поля. Інші лексичні одиниці мають периферійний характер, виявляючи специфічні диференційні ознаки поля. В основі усіх семантичних полів знаходяться ті чи інші семантичні категорії, які є мовною інтерпретацією і реалізацією понятійних категорій. У мовному значенні (і свідомості) мовця існує потенційна здатність виразити той чи інший варіант цієї категорії певними мовними засобами. Мовець у кожному мовленнєвому акті здійснює вибір тих засобів, які найбільше відповідають загальноносисловому (емоційно-експресивному) напряму висловлювання [8, с. 136].

У цій статті ми досліджуємо групу дієслів, котрі входять у лексико-семантичне поле „оцінка“, тобто ті дієслова, які експлікують позитивну оцінку в англomовному художньому дискурсі.

До лексико-семантичного поля (ЛСП) дієслів, позитивної оцінки ми відносимо, на матеріалі нашого дослідження, такі дієслова: *to like, to love, to enjoy, to amuse, to admire, to please, to appreciate, to respect*. Дієслово *“to like”* (подобатися) містить у собі позитивну сему і є ядром цього поля. Воно є найзагальніше за значенням, означає не занадто сильне і глибоке почуття, яке має інтелектуальну та емоційну основу, позбавлене специфічних форм прояву, і з таким же успіхом осмислюється як вираження постійних властивостей людини (симпатія, прихильність) або її дійсного стану (задоволення) [9, с. 266].

Дієслово *“to love”*, згідно з дефініцією тлумачного словника, означає почуття глибокої ніжності, пристрасної прихильності [10, с. 537]. *“To love”* вживається для опису майже такого ж кола ситуацій, що і *“to like”*, хоча існують об'єкти (батьки, діти, друзі, співвітчизники, батьківщина, свобода, життя) стосовно до яких вважається доречнішим почуття любові (*to love*), ніж простої симпатії (*to like*). Отже, *“to love”* припускає набагато більшу глибину переживання або прихильності, аніж *“to like”*, однак, як і *“to like”*, *“to love”* не вказує на якісь зовнішні вияви любові і відображає це почуття або як постійну властивість людини, або як її актуальний стан: *to love one's profession (one's friends, one's children, one's teachers, one's native place)*.

Різницю між семантичним значенням дієслова *“to like”* і *“to love”* у реалізації категорії оцінки можна простежити на прикладах: 1) персонаж А. Хейлі, Ненсі, є діловою жінкою, у якої розписана кожна година, автор, даючи їй позитивну оцінку, вказує на те, що їй подобається такий спосіб життя: *“But she liked a fast tempo, at work, and play, though there were days – like this one – when a bit too much happened”* [11, с. 372]; 2) секретарка містера Крейга у скрутний момент його життя зізнається йому у своїх почуттях: *“I loved working for you. I was lucky. It was better than any marriage I've seen around* [12, с. 278]; 3) Дж. Вашингтона як веселу і віддану своїм друзям людину К. і Дж. Кольєри характеризують

за допомогою дієслова “to love”: “He would dance for three hours at a stretch, and he **loved** nothing better than to sit over dinner with old friends and acquaintances, telling stories and joking” [13, с. 35].

У першому прикладі оцінка реалізується дієсловом “to like”, яке у цьому випадку містить у собі значення “подобатися» або відчуття задоволення. У другому прикладі дієслово “to love” вказує на глибоке почуття прихильності, яке прирівнюється до кохання, а у третьому – дієслово “to love” відображає почуття індивідууму як його постійну властивість. Отже, дієслову “to like” як і дієслову “to love” притаманна оцінна сема, різниця між ними полягає лише у ступені її інтенсифікації.

Дієслово “to enjoy” і його синоніми (*to relish, to fancy*) означають переважно почуття задоволення, що мають інтелектуальний характер, тобто виникають у результаті позитивної оцінки якогось об'єкта суб'єктом почуттів і не мають характерних зовнішніх виявів. При цьому, дієслово *to enjoy* описує тільки фактичний стан суб'єкта – глибоке задоволення, яке виникає безпосередньо в момент сприйняття приємного для нього явища або речі і цілком захоплюючого суб'єкта. Наприклад: 1) “He **enjoyed** their growing friendship and exchange of views” [11, с. 153]; 2) “Observing himself as though from outside himself, Craig noted that he ate his meal with relish and **enjoyed** the soufflé when it came” [12, с. 19]. У першому прикладі автор позитивно оцінює ставлення одного із своїх персонажів до іншого, і ця оцінка базується на почутті задоволення, що має інтелектуальний характер. У другому – це почуття задоволення, що виникає в момент сприйняття приємного.

Дієслово “to amuse” згідно з тлумачними словниками [9-10] означає приємно захоплювати чийсь увагу, особливо розважати, забавляти, викликати цікавість, веселити. Дієслово “to please” означає приносити радість, задоволення. Це дієслово має загальне значення і передає широку гаму позитивних емоцій – від простого задоволення існуючим станом речей, відсутність незадоволення, до радості, викликаній тим, що все складається відповідно зі смаком і бажанням людини. У синонімічний ряд дієслова “to respect” згідно з дефініцією синонімічних словників входять також дієслова *regard, esteem, admire, value, prize, revere, hail, honour, cherish, treasure, exalt, salute, venerate, worship* [9-10]. На основі досліджуваних творів у ЛСП меліоративної оцінки,

яка реалізується дієсловами-репрезентантами, ми включаємо до цього синонімічного ряду дієслова “to admire”, “to respect”. Дієслова “to respect” і “to admire” означають мати до якоїсь людини або (рідше) предмета почуття, спричинене високою оцінкою його властивостей, тобто поважати, шанувати, високо ставитися, захоплюватися. Ці дієслова відрізняються один від одного за смисловими ознаками. Дієслово “to respect” (поважати) припускає чисто раціональну і достатньо продуману позитивну оцінку властивостей особистості, а “to admire” (захоплюватися) – емоційнішу, частіше пов'язану з безпосереднім сприйняттям людини або предмета. “Gerry was **admired** by his contemporary for his intelligence and **respected** for his integrity” [13, с. 239]. Дієслово “to respect” вживається і у тих випадках, коли повага викликана лише моральними якостями самої особистості (як у нашому прикладі), і у тих випадках, коли воно більш-менш ритуалізоване суспільством (молодші поважають старших, діти – батьків).

Наведені приклади показують, що усі дієслова ЛСП зі знаком (+) вказують на позитивну оцінку. Дієслово “to like” вважаємо ядром цього поля не за частотністю його вживання у досліджуваних творах, а за найвагомими семантичними ознаками, оскільки воно за цими ознаками може замінити усі інші дієслова цього поля. Ми прийшли до такого висновку, провівши компонентний аналіз і опираючись на дефініційні словники.

**Висновки і пропозиції.** Аналізуючи ЛСП дієслів ми виходимо з припущення, що в комплексі семантичних компонентів оцінки поряд із суб'єктом, об'єктом та інтенсивністю, важливу роль відіграє спрямованість оцінки. Спрямованість оцінки як окремий випадок кваліфікації об'єктів та диференціації властивостей об'єктів, що порівнюється, є одним із чинників, які визначають саме існування і внутрішню організацію ЛСП. Отже, дієслова-репрезентанти містять диференційно-оцінну сему, і здатні повністю описувати відмінності одиниць семантичного поля „оцінка“ (експліцитних або імпліцитних). У подальшому дослідженні вважаємо за доцільне зосередити увагу на вивченні шляхів реалізації категорії оцінки в дискурсі художнього тексту (аргументаційному, спонукальному, емотивному) різнокатегоріальної оцінки в різножанровому дискурсі (політичному, емотивному та ін.).

## Список літератури:

1. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка (Стилистика декодирования). Москва, 1990. 300 с.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. Современная энциклопедия. Москва, 1966. 606 с.
3. Азнаурова Э. С. Очерки по стилистике слова. Ташкент, 1973. 401 с.
4. Зубов А. В. О языковых средствах выражения категории оценки в современном английском языке (на мат. англо-амер. прессы): дис. ... канд. филол. наук. Москва, 1975. 174 с.
5. Авганова Н. А. Синтаксические конструкции оценочной семантики : автореф. ... канд. филол. наук. Москва, 1975. 18 с.
6. Вольф Е. М. Функциональная семантика оценки. Москва. 1985. 226 с.
7. Островська О. М. Лінгвостилістичні засоби реалізації категорії оцінки (на матеріалі американської художньої прози) : дис. ... канд. філол. наук. Львів, 2001. 176 с.
8. Васильев Л. М. Современная лингвистическая семантика. Москва, 1990. 175 с.
9. Англо-русский синонимический словарь / Розенман А. И., Апресян Ю. Д. Москва, 1982. 542 с.
10. Webster's Desk Dictionary of the English Language of the English Language. New York, 1990. 1078 p.
11. Hailey A. (1986). Overload. New York, 500 p.
12. Shaw I. (1976). Evening in Byzantium. Great Britain, 284 p.
13. Collier C., Collier J. L. (1986). Decision in Philadelphia. New York, 271 p.

**References:**

1. Arnold V. F. (1990). *Stylistika sovremennogo angliyskogo yazyka (stylistika dekodirovaniya)* [Stylistics of Modern English]. Moskva, 300 s.
2. Ahmanova O. C. (1966). *Slovar' lingvisticheskikh terminov* [Dictionary of linguistic Terminology]. Moskva, 300 s.
3. Aznaurova E. S. (1973). *Ocherki po stilistike slova* [Essay of the stylistics of the word]. Tashkent, 401 s.
4. Zubov A. V. (1975). *O yazykovykh sredstvakh vyrazheniya kategorii otsenki v sovremennom angliyskom yazyke (na matetiale anglo-amerikanskoj pressy)* [The language means of realization the category of evaluation]. Moskva, 174 s.
5. Avganova N. A. (1975). *Sintaksicheskie konstruksii otsenочноj semantiki : avtoref. ... kand. filiol. nauk* [Syntactical constructions of the evaluative semantics]. Moskva, 18 s.
6. Volf E. M. (1985). *Funktional'naja semantika otsenki* [The Functional semantic of evaluation]. Moskva, 226 s.
7. Ostrovs'ka O. M. (2001). *Lingvostylistichni zasoby realizatsii kategorii otsinky (na materiali amerykans'koi hudozsn'oi prozy)* [The linguo-stylistic means of realization of the category of evaluation (on the material of American fiction)]. Lviv, 176 s.
8. Vasilev A. M. (1990) *Sovremennaya lingvisticheskaya semantica* [Modern Linguistic Semantics]. Moskva, 175 p.
9. *Anglo-ruskij sinonimicheskij slovar'* (1982). Rozenman A. I., Apresyan Yu. D. [English-Russian Dictionary of Synonyms]. Moskva, 542 p.
10. *Webster's Desk Dictionary of the English Dictionary of the English Language*. New York. 1990. 1078 p.
11. Hailey A. (1986). *Overload*. New York, 500 p.
12. Shaw I. (1976). *Evening in Byzantium*. Great Britain, 284 p.
13. Collier C., Collier J. L. (1986). *Decision in Philadelphia*. New York, 271 p.

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-23>

УДК 81'42'37

Раду А.І.

Львівський національний університет імені Івана Франка

## НЕГАТИВНА КОНЦЕПТОСФЕРА КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ СИСТЕМИ *GLOBALIZATION*: ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ АСПЕКТИ

**Анотація.** У статті представлено лексико-семантичний аналіз особливостей вербалізації негативної концептосфери концептуальної системи *GLOBALIZATION* у контексті теорії трансгуманізму на матеріалі англійської мови. В умовах пандемії неочікувано радикальні зміни в житті світового співтовариства привертають до себе особливу увагу. У цьому зв'язку пропонуємо розглянути окремі аспекти реалізації негативної концептосфери концептуальної системи *GLOBALIZATION*. Негативна концептосфера концептуальної системи *GLOBALIZATION* включає базові концепти: *DATAISM*, *TRANSHUMANISM*, *POSTHUMANISM* та факультативні концепти: *BIG DATA / AI*, *NANO TECHNOLOGIES*, *BIO TECHNOLOGIES*, *CONSCIOUSNESS UPLOADING INTO COMPUTER MEMORY*, *GENETIC ENGINEERING*, *MOLECULAR NANOTECHNOLOGY*, *NEUROPHARMACEUTICS*, *ARTIFORGS (ARTIFICIAL ORGANS) CREATION*, *BRAIN-MACHINE INTERFACE CREATION*, останні охоплюють широке коло засобів реалізації планів трансгуманістів. Перспективи подальших досліджень пов'язані з комплексним аналізом концептуальної системи *GLOBALIZATION* як когерентного ментального утворення, компаративним аналізом позитивної і негативної концептосфери цієї універсальної концептуальної системи, а також з розширенням мовної бази дослідження.

**Ключові слова:** концепт, концептосфера, концептуальна система, мовна картина світу, базовий концепт, факультативний концепт.

Radu Alla

Ivan Franko National University of Lviv

## NEGATIVE CONCEPTUAL SPHERE OF THE CONCEPTUAL SYSTEM *GLOBALIZATION*: LEXICAL-AND-SEMANTIC ASPECTS

**Summary.** The article deals with the analysis of the lexical-and-semantic aspects of the objectification of the conceptual system *GLOBALIZATION* in the context of transhumanism with the focus on its negative conceptual sphere. The specific characteristics of the modern civilization evolution are constantly in the focus of scholars' interests. Radical transformations in the life of all the countries worldwide have caused special attention to the ideas of transhumanism for these transformations are much like the implementation of the ideas of the latter. Thus, linguistic research of globalization in the context of transhumanism is gaining special significance. Concept *GLOBALIZATION* belongs to universal concepts and it plays an important role in the English-language model of the world and other national models of the world as far as global processes are considerably influencing the life of separate countries and that of the global community in general. In the current situation of the pandemic, that is radically changing the life of the global community these radical transformations attract special attention. The negative conceptual sphere of the conceptual system *GLOBALIZATION* includes the following basic concepts: *DATAISM*, *TRANSHUMANISM*, *POSTHUMANISM*. The group of optional concepts comprises: *BIG DATA/ AI*, *NANO TECHNOLOGIES*, *BIO TECHNOLOGIES*, *CONSCIOUSNESS UPLOADING INTO COMPUTER MEMORY*, *CRYONICS*, *GENETIC ENGINEERING*, *MOLECULAR NANOTECHNOLOGY*, *NEUROPHARMACEUTICS*, *ARTIFORGS (ARTIFICIAL ORGANS) CREATION*, *BRAIN-MACHINE INTERFACE CREATION*, they unite a wide range of new means for the rapid realization of the transhumanists' plans. Further perspectives of the research are connected with the complex analysis of the conceptual system *GLOBALIZATION* as a coherent mental unit; it is important to consider its positive and negative conceptual spheres on the basis of comparative analysis, as well as to expand the language basis of the research.

**Keywords:** concept, conceptual sphere, conceptual system, language model of the world, basic concept, optional concept.

**Постановка проблеми.** Концепт *GLOBALIZATION* є універсальним концептом, що відіграє значну роль в англійській картині світу та інших національних картинах світу, оскільки глобалізаційні зрушення суттєво впливають на життя окремих країн і світової спільноти загалом. В умовах пандемії неочікувано радикальні зміни в житті світового співтовариства привертають до себе особливу увагу. У цьому зв'язку пропонуємо розглянути окремі аспекти реалізації негативної концептосфери концептуальної системи *GLOBALIZATION*.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** За визначенням М. Мора, Дж. Хакслі та ін., трансгуманізм [*transhumanism: trans – наскрізь,*

*через; пото – людина*] як філософська концепція, а також міжнародний рух, ґрунтується на світогляді, за яким людина розумна не є кінцевою ланкою еволюції і має здатність до безмежного вдосконалення [8; 10]. Сфера трансгуманізму охоплює вивчення досягнень і перспектив науки, а також і потенційних загроз використання наукових досягнень і технологій для розширення фундаментальних меж людських здібностей.

З 80-х рр. 20 ст. цей термін починає функціонувати в іншому значенні, фактично, протилежному за змістом: трансгуманізм як ідеологія нового світового порядку проголошує своїми цілями подолання смерті, процесів старіння і досягнення безсмертя. Зокрема в першому по-

ложенні тексту Декларації трансгуманізму (*The Transhumanist Declaration*) у версії 2009 р. зазначається: *Humanity stands to be profoundly affected by science and technology in the future. We envision the possibility of broadening human potential by over-coming aging, cognitive shortcomings, involuntary suffering, and our confinement to planet Earth* [цум. за: 6, с. 26].

Досягнення цих цілей вони вбачають у використанні нано-, біо- та інформаційних технологій, загрузки свідомості в пам'ять комп'ютера, кріоніки, молекулярної нанотехнології, нейрофармацевтики, вирощуванні штучних органів, створенні інтерфейсів „машина – мозок” тощо. Узагальнено про це йдеться у восьмому положенні цієї декларації: *We favor allowing individuals wide personal choice over how they enable their lives. This includes use of techniques that may be developed to assist memory, concentration, and mental energy; life extension therapies; reproductive choice technologies; cryonics procedures; and many other possible human modification and enhancement technologies* [Ibid].

Трансгуманісти відкидають як християнство, так і інші релігії, стверджуючи, що людина може досягнути досконалості і безсмертя без дотримання релігійних норм, може сама стати богом, надлюдиною [2; 4]. При цьому висувається ідея трансформації людини в біоробота на черговому етапі глобалізації.

Термін *dataism* у значенні „філософія, спосіб мислення на основі різкого збільшення обсягу даних (*Big Data*)”, був введений Д. Бруксом у 2013 р. у публікації в газеті *The Financial Times*, де він звертає увагу на постійно зростаючий обсяг даних (*Big Data*) і його вплив на подальший розвиток суспільства [7]. Згодом це поняття було розширене відомим ізраїльським істориком, соціологом і футурістом Ю.Н. Харрарі, котрий визначив *dataism* як новонароджену ідеологію або релігію майбутнього, провідну роль у якій відіграє потік інформації (*Big Data*), який і є визначальною цінністю [5]. Цю думку підтримав і С. Лор, описуючи революцію даних, що змінюють суспільство [9].

Ю.Н. Харрарі стверджує, що всесвіт складається із потоків даних, а цінність явищ і сутностей визначається їхнім внеском у процес обробки даних. Він, зокрема, звертає увагу на можливість інтерпретації існування людського виду як процесу обробки даних, в якому окремі особистості виступають його чипами [5].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Особливості глобалізації як природного еволюційного процесу розвитку сучасної цивілізації постійно перебувають у центрі наукових досліджень різнофахової спрямованості. Лінгвістичні дослідження радикального перебігу глобалізаційних трансформацій у руслі реалізації ідей трансгуманізму тільки розпочинаються.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є дослідити особливості вербалізації негативної концептосфери концептуальної системи GLOBALIZATION в контексті теорії трансгуманізму на матеріалі англійської мови.

**Виклад основного матеріалу.** Проблеми вивчення трансгуманізму набувають все більшої актуальності з огляду на загострення антрополо-

гічної кризи в умовах пандемії. Аксенов І.В. зазначає, що постійне збільшення впливу людини на довкілля все частіше супроводжується природними катастрофами. Природа перестає бути пасивним об'єктом діяльності людини, а набуває характеристик суб'єкта, змінюючи середовище проживання людини. Такий зворотній вплив довкілля на людину може призвести до катастрофічних наслідків. Глобальна екологічна криза і погіршення демографічної ситуації, з одного боку, та накопичення хімічних і ядерних відходів та поява все нових і нових хвороб, з іншого, ставлять під сумнів безумовність подальшого існування людини, і багатьма вченими трактується як антропологічна криза [1, с. 5].

Концептуальна система GLOBALIZATION відображає зміни і зрушення, що відбуваються у глобальній картині світу. Політичні, економічні, культурні зрушення, викликані пандемією, не могли не позначитись на правовій сфері, котра регулює відносини в суспільстві, забезпечує верховенство права і правопорядок як в окремій державі, так і у всьому світі.

У цьому зв'язку викликає незадоволення четверте положення Декларації трансгуманізму (*The Transhumanist Declaration*), в якому в обережній формі обґрунтовується потреба у новому суспільному порядку, який би сприяв прийняттю зважених рішень: <...> *We also need forums where people can constructively discuss what should be done, and a social order where responsible decisions can be implemented* [цум. за: 6, с. 26]. Задля пом'якшення вірогідно критичного ставлення до такого нового порядку вводиться комплементарне зауваження щодо необхідності проведення дискусійних форумів (*We also need forums where people can constructively discuss what should be done*). З огляду на історію 20 ст. можемо стверджувати, що з введенням нового порядку суспільні дискусії припиняються, а події 2019-2021 рр. підтверджують, що радикальні зміни в суспільстві супроводжуються придушенням демократії.

Негативну концептосферу концептуальної системи GLOBALIZATION формують такі базових концепти, як: DATAISM / ДАТАІЗМ, TRANSHUMANISM / ТРАНСГУМАНІЗМ, POSTHUMANISM / ПОСТГУМАНІЗМ. Зрозуміло, що послідовники трансгуманізму дотримуються протилежної думки і трактують їх як чинники позитивної концептосфери.

Негативна концептосфера концептуальної системи GLOBALIZATION включає окрім базових концептів, зазначених вище, такі факультативні концепти: BIG DATA / АІ / ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ, NANO TECHNOLOGIES / НАНОТЕХНОЛОГІЇ, BIO TECHNOLOGIES / БІОТЕХНОЛОГІЇ, IT / ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ, CONSCIOUSNESS UPLOADING INTO COMPUTER MEMORY / ЗАГРУЗКА СВДОМОСТІ В ПАМ'ЯТЬ КОМП'ЮТЕРА, CRYONICS / КРІОНІКА, GENETIC ENGINEERING / ГЕННА ІНЖЕНЕРІЯ, MOLECULAR NANOTECHNOLOGY / МОЛЕКУЛЯРНА НАНОТЕХНОЛОГІЯ, NEUROPHARMACEUTICS / НЕЙРОФАРМАЦЕВТИКА, ARTIFORGS (ARTIFICIAL ORGANS) CREATION / СТВОРЕННЯ ШТУЧНИХ ОРГАНІВ, BRAIN-MACHINE INTERFACE CREATION / СТВОРЕН-

НЯ ІНТЕРФЕЙСІВ „МАШИНА – МОЗОК”, які охоплюють широко коло засобів реалізації планів трансгуманістів.

Вербальна база негативної концептосфери концептуальної системи GLOBALIZATION формується на основі загальновідомих наукових, комп’ютерних, медичних і філософських термінів, які в нових терміносполученнях позначають нові поняття та реалізують у мові ідеї радикальної трансформації людини в глобалізованому технологічному суспільстві в контексті трансгуманізму.

За прогнозами трансгуманістів сучасні цифрові технології дозволять до 2030-2050 рр. створити постлюдину (*posthuman*), принципово відмінну від сучасних людей. Внаслідок трансформацій запанує нова цивілізація, сутність якої позначають відповідні терміни: *posthuman civilization* / постлюдська цивілізація, *posthumanistic civilization* / постгуманістична цивілізація, *e-civilization* / електронна цивілізація. Така трансформація довілля, людини та суспільства буде супроводжуватись руйнуванням

традиційних форм розвитку: замість поступового еволюційного розвитку буде запроваджено насильницьке введення нових технологій, спрямованих на радикальну трансформацію довілля, людини та суспільства.

**Висновки і пропозиції.** Мовну базу об’єктивної негативної концептосфери концептуальної системи GLOBALIZATION здебільшого формує термінологічна лексика. На основі загальнонаукових, комп’ютерних, медичних і філософських термінів утворюються нові термінологічні словосполучення для позначення нових понять радикальної програми трансформації людини та суспільства в контексті ідей трансгуманізму.

Перспективи подальших досліджень пов’язуємо з поглибленим комплексним аналізом концептуальної системи GLOBALIZATION як когерентного ментального утворення. Видається цікавим і перспективним проведення компаративного аналізу її позитивної і негативної концептосфери.

## Список літератури:

1. Аксенов И. В. Трансгуманизм как проблема философской и религиозной антропологии : дис. ... канд. фило-соф. наук, спец. : 09.00.13. Санкт-Петербург, 2016. 197 с.
2. Каткин Д. В. Трансгуманистическое движение: история, цели и проекты. *Труды Белгородской духовной семинарии*. 2017. URL: cyberleninka.ru [Цит. 2021, 1 окт.].
3. Приходько А. М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики. Запоріжжя : Прем’ер, 2008. 332 с.
4. Сухова Н. М. Вплив техногуманізму та датаїзму на сферу освіти в інформаційному суспільстві. *Вісник НАУ. Сер.: Філософія. Культурологія*. 2019. № 2 (30). С. 178–183.
5. Харрари Ю. Н. Homo Deus. Краткая история будущего. Москва : Синдбад, 2016. 496 с.
6. Bostrom N. (2005) A History of Transhumanist Thought *Journal of Evolution and Technology*, Vol. 14, Issue 1. URL: www.nickbostrom.com
7. Brooks D. (2013). The Philosophy of Data : *The Financial Times*. URL: nytimes.com [Cited 2013, Feb. 4].
8. Huxley J. (1957). In *New Bottles for New Wine*, L. : Chatto & Windus, 1957.
9. Lohr S. Data-ism: The Revolution Transforming Decision Making, Consumer Behavior, and Almost Everything Else : *Audio CD*, HarperCollins and Blackstone Audio. Unabridged ed. [March 10, 2015].
10. More M. The Philosophy of Transhumanism, Oxford : John Wiley & Sons, URL: ru.m.wikipedia.org [Cited 2021, Oct. 1].

## References:

1. Aksenov I. V. (2016). Transgumanizm kak problema filosofskoy i religioznoy antropologii [Transhumanism as a problem of philosophical and religious anthropology] : dis. ... kand. filosof. nauk, spets.: 09.00.13. Sankt-Peterburg, 197 s.
2. Katkin D. V. (2017). Transgumanisticheskoye dvizheniye: istoriya, tseli i proekty [Movement of transhumanism: history, goals, and projects] : Trudy Belgorodskoj dukhovnoj seminarii. URL: cyberleninka.ru [Cited. 2021, Oct. 1].
3. Prykhodko A. N. (2008). Kontsepty i kontseptosistemy v kohnityvno-dyskusyvnyi paradyhmi linhvistyky [Concepts and conceptual systems in the cognitive-and-discursive paradigm of linguistics]. Zaporizhzhya : Premyer, 332 s.
4. Sukhova N. M. (2019). Vplyv transhumanizmu ta dataizmu na sferu osvity v informatsijnomu suspilstvi [Influence of transhumanism and dataism on the sphere of education in information society]. *Visnyk NAU. Ser.: Filozofiya. Kulturolohiya*, № 2 (30), S. 178-183.
5. Kharrari Yu. N. (2016). Homo Deus. Kratkaya istoriya budushchego [Homo Deus. Brief history of the future]. Moskva : Sindbad, 496 s.
6. Bostrom N. (2005) A History of Transhumanist Thought *Journal of Evolution and Technology*, Vol. 14, Issue 1. URL: www.nickbostrom.com
7. Brooks D. (2013). The Philosophy of Data : *The Financial Times*. URL: nytimes.com [Cited 2013, Feb. 4].
8. Huxley J. (1957). In *New Bottles for New Wine*, L. : Chatto & Windus, 1957.
9. Lohr S. Data-ism: The Revolution Transforming Decision Making, Consumer Behavior, and Almost Everything Else : *Audio CD*, HarperCollins and Blackstone Audio. Unabridged ed. [March 10, 2015].
10. More M. The Philosophy of Transhumanism, Oxford : John Wiley & Sons, URL: ru.m.wikipedia.org [Cited 2021, Oct. 1].

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-24>

УДК 81.373

Рибачок С.М.

Західноукраїнський національний університет

## КОМУНІКАТИВНИЙ ВПЛИВ БІЗНЕС-ДИСКУРСУ

**Анотація.** У статті розглядається комунікативний вплив бізнес-дискурсу як форми втручання у способи репрезентації, розуміння та відтворення мовної картини світу економічних відносин та ділової активності учасників бізнес-комунікації. Аналіз різних підвидів бізнес-дискурсу дає підстави вважати, що таким текстом властива мовленнєва практика впливових феноменів, що зокрема, реалізується використанням загальнонаукових термінів для підміни економічних понять, а також економетричними, статистичними, графічними засобами переконання та аргументації з метою досягнення комунікативних та професійних цілей суб'єкта комунікації, що, у свою чергу, вимагає когнітивних зусиль об'єкта для адекватного розуміння та сприйняття бізнес реалій.

**Ключові слова:** бізнес-дискурс, комунікативний вплив, маніпуляція, мовна картина світу, квазі-терміни, домінування.

Rybachok Svitlana

West Ukrainian National University

## COMMUNICATIVE INFLUENCE OF BUSINESS DISCOURSE

**Summary.** The article considers the communicative influence as a form of intervention in understanding and reproducing the language picture of the world of business relations, which actualizes the manipulative potential of language units in business discourse. In the article business discourse is considered as a certain linguistic picture of the world of economy and business relations, which reflection is possible in combination with texts and communicative situations in which they were produced, with political, social, psychological, ideological and other factors and system of communicative, pragmatic and the cognitive attitudes of the entity that interacts with the object of business relations to acquire and maintain domination. It is also a purposeful social action that involves people's interaction and cognitive mechanisms of their consciousness. The difficulty of the description of such transdisciplinary phenomena as communicative influence, domination and manipulation lies in the considerable subjectivity and ambiguity of its linguistic analysis considering the powerful interpretative potential of language units and extra verbal factors of communicative phenomena. Communicative influence in business discourse is realized under certain extra verbal conditions which include lack of knowledge of the economic concepts, passive perception, attitude and false assumptions of an object of business activity which may lead to inadequate representation of business relations. Such discursive practices are actualized by using general terms, quasi-terms, econometric, statistical, graphical means of argumentation and persuasion which are disguised to acquire and maintain domination in business relations.

**Keywords:** business discourse, communicative influence, manipulation, terms, quasi-terms, domination.

**Постановка проблеми.** Актуальність дослідження форм впливової функції мови як її комунікативної домінанти визначена недостатністю вивчення такого значущого феномену сучасного політичного, соціального та економічного життя як бізнес-дискурс та необхідністю виявлення сутнісних ознак комунікативного впливу з метою підтримки політичної, соціальної та економічної стабільності в суспільстві, так і формування в суспільстві критичного сприйняття текстів, що реалізуються політиками, політтехнологами та експертами в інтересах владних інституційних структур.

**Аналіз останніх досліджень** вітчизняних та зарубіжних вчених (Т. ван Дейк, К.Я. Кусько, О. Селіванова та ін.) дає підстави розглядати поняття дискурсу як особливої підмови, мовленнєвої діяльності чи практики, що застосовується у певних функціональних сферах мовної спільноти. Відтак, у даній роботі *бізнес-дискурс* трактується як особлива мовна картина світу у сфері бізнесу, дії та взаємодії учасників ділових комунікацій, що відображаються текстами, об'єднаними бізнес-тематикою та ділового спілкування у поєднанні з комунікативними ситуаціями, в яких вони були створені, та системою

комунікативних, прагматичних і когнітивних установок суб'єкта, що взаємодіє з об'єктом ділових відносин для набуття, підтримки та утримання домінуючого впливу.

Деякі дослідники вважають бізнес-дискурс різновидом ділового дискурсу, адже поняття ділового дискурсу розглядається як ширше та більш формальне поняття, що існувало у вітчизняній лінгвістиці ще до введення поняття бізнес-дискурсу [2]. Інші – співвідносять діловий дискурс з макроекономічною сферою діяльності людини, тоді як бізнес-дискурс – із мікроекономічними відносинами суб'єктів (наприклад, перемовини, спілкування з клієнтами та просування товарів та послуг). На даний момент немає чітких розмежувань цих понять, тому поняття таких термінологічних словосполучень як *діловий дискурс*, *бізнес-дискурс* та *економічний дискурс* перетинаються та використовуються для опису мовленнєвої практики у сфері економічної діяльності та ділової активності. Відтак, бізнес-дискурс, який вербалізує мовленнєву діяльність у специфічних мікроекономічних ситуаціях, розглядається як окремий тип дискурсу, хоч і перетинається з діловим та економічним.

Аналізуючи форми та способи застосування, можна виділити кілька підвидів бізнес-дискурсу: професійного ділового спілкування (з колегами, клієнтами, перемовини); ділової письмової документації-кореспонденції; навчально-академічний (представлений у дослідженнях та навчальних матеріалах); дискурс засобів масової інформації по проблемах бізнесу [2].

Питання впливу, маніпулювання та домінування були і є предметом вивчення психологів, політологів, соціологів, лінгвістів. У лінгвістиці широко досліджується мовленнєвий вплив у політичному, рекламному та інших типах дискурсів (Т. ван Дейк, С. Кара-Мурза, Г.Г. Почепцов та ін.). Актуальність та дискусійність такого трансдисциплінарного феномену визначається як особливостями дефініцій понять, так і виділення їхніх сутнісних ознак.

**Метою статті** є з'ясування особливостей комунікативного впливу та виявлення засобів реалізації таких впливових феноменів у текстах мовленнєвої практики бізнес-дискурсу.

**Виклад основного матеріалу.** Враховуючи різні підходи до розгляду такого дискусійного питання як комунікативний вплив, спершу виокремимо такі важливі складові поняття: 1) комунікативна установка комунікатора; 2) відношення до об'єкта комунікації як до засобу впливу; 3) вербальні та невербальні засоби; 4) домінуючий статус суб'єкта-комунікатора; 5) специфічні характеристики комунікативної ситуації; 6) цілі – чи здійснюється з метою зміни, модифікації картини світу об'єкта, спонукання його до здійснення певних кроків, намірів. Варто вказати на такі диференційні ознаки комунікатора-суб'єкта: домінування, управління, контроль комунікативною ситуацією, презентація картини світу у власних інтересах, відношення до об'єкта як засобу комунікативного впливу [1].

Складність лінгвістичного опису такого трансдисциплінарного явища як комунікативний вплив полягає в значній суб'єктивності аналізу, розмежуванні „коректного“ та „некоректного“ рівнів інформаційно-психологічного впливу на особистість та пов'язані із неоднозначністю встановлення конкретних критеріїв, адже визнання інформаційно-психологічного впливу тексту чи висловлення у комунікативній взаємодії складно стверджувати *apriori*. При цьому, використання мови як засобу прихованого впливу закладено в самій організації мовної системи. Увагу привертають, в основному, лінгвориторичні засоби, наприклад: 1) метафори, що використовуються у бізнес-комунікаціях для пояснення економічних чи бізнес-реалій, такі як: приховані порівняння на основі застосування спільної ознаки предметів: *вежа з піску* (опис неефективного підприємства), *час-гроші* (презентація кращів банків для обслуговування клієнтів); 2) евфемізми як заміна одних слів іншими, більш нейтральними: *кредит-нільга-допомога*, заміна нейтральних понять емоційно-оцінними: *економний – скупий*, синонімія, метонімія, використання числа, та ін., що здійснюють цілеспрямований вплив на об'єкта комунікативної взаємодії.

Для прикладу, розглянемо типову ситуацію у сфері бізнес-комунікації у банківській уста-

нові з метою отримання банківського кредиту: пропозиція *безпроцентного кредиту: Перший внесок – 0%*. Плата за кредит 0% створює специфічні передумови комунікативного впливу: використання такого мовного засобу як оксюморон, що полягає у сполученні протилежних за значенням слів: плата за кредит і математичного числа 0 має інформаційно-психологічний експресивний ефект (поєднання несполученого), створюючи ілюзію безкоштовних чи дешевих кредитів, що дає можливість комунікатору – працівникові банку нав'язати об'єкту умови діяльності, приховуючи деяку інформацію (наприклад, що вводяться додаткові % на обслуговування банківського рахунку чи ціна товару в кредит є вища, ніж при платі готівкою і т.д.).

Таким чином, клієнти, змінюючи свою картину світу про економічне поняття кредит (термінологічне значення *кредиту як позички банку, що передається у тимчасове користування на умовах забезпеченості, повернення, терміновості, платності*) здійснюють певні кроки – вступають у ділові взаємовідносини з банком. Тобто, неадекватна презентація реальності, неправильне розуміння економічного поняття плата за кредит, спричинене прихованим мовленнєвим (маніпулятивним) потенціалом мовних засобів реалізується за певних комунікативних умов. У іншому випадку, коли об'єкти володіють достатніми знаннями та бажаннями для адекватного розуміння таких явищ, маніпулятивний потенціал тих самих висловлень не буде реалізований [1].

Очевидно, що межі між знаннями, переконанням, спонуканням і маніпуляцією у таких повідомленнях досить нечіткі: деякими адресатами можна маніпулювати за допомогою таких текстів, а деякими – ні. Жертвами маніпуляцій, наголошує Т. ван Дейк, стають пасивні комунікатори, котрі не здатні розгледіти чи зрозуміти справжні цілі, бажання та установки маніпулятора, побачити наслідки своїх дій через відсутність знань. Відповідно, у рамках лінгвістичного аналізу складно адекватно кваліфікувати висловлення маніпулятивним, не враховуючи контекстуальні умови. Отже, при аналізі маніпуляцій Т. ван Дейк пропонує інтегративний підхід, що включає когнітивні, соціальні та дискурсивні аспекти [4].

Тому, враховуючи кореляцію думок дослідників щодо проблеми, у даній роботі комунікативний вплив у бізнес-дискурсі розглядатимемо як складну комунікативну взаємодію у якій учасники використовують вербальні та невербальні засоби для досягнення специфічних комунікативних цілей у сфері бізнесу. Така взаємодія включає когнітивні та інформаційно-психологічні аспекти мовленнєвого конструювання як форми впливу на способи мислення та поведінку учасників економічних відносин; *соціальні*, як взаємодію між учасниками різних ділових кіл та *дискурсивні*, як використання впливової функції мовних засобів.

Розглянемо детальніше когнітивні та інформаційно-психологічні особливості комунікативного впливу у різних текстах бізнес-дискурсу.

*Підміна економічних понять у сфері бізнесу.* Дієвим засобом комунікативного впливу

в бізнес-комунікації є економічна термінологія, яка використовується з метою розмивання економічних понять, підміни термінів і понять, заміни загальнонауковими, трансдисциплінарними, квазітермінами чи загальноживаними словами, детермінологізації. Ефективними інформаційно-психологічними інструментами комунікативного впливу є свідоме використання квазітермінів для підміни смислів економічних понять, продукування інформації, яка потребує додаткових когнітивних зусиль для сприйняття та розуміння, брак яких часто веде до неадекватної репрезентації економічної реальності, перегляду в цілому або зміни певних властивостей, викривлення або ж неправильного тлумачення тих чи інших економічних явищ, подій, фактів.

Для прикладу розглянемо ділову ситуацію, у якій працівник банку спонукає покупця до купівлі житла із залученням іпотечного кредитування, називаючи його майбутнім *власником* нерухомості, таким чином підмінюючи економічні поняття покупця і власника. Так, з метою купівлі житла із залученням іпотечного кредитування, *власником* житла на довгі роки залишається банк, який видав кредит, а не покупець. Тобто, власник є особа, яка має право власності. *Право власності складається з трьох правоздатностей: право володіння, право користування та право розпорядження. Власник на свій розсуд володіє, користується і розпоряджається належним йому майном*, у даному прикладі, власник не може розпоряджатися майном. Тому, для створення позитивного стереотипу власника нерухомості у свідомості об'єкта, комунікативний вплив здійснюється за допомогою підміни понять (адже квазі-термін *власник* викликає стійкі позитивні конотації), використовується комунікатором з метою досягнення цілей, т.б. спонукання об'єкта бізнес-комунікації до купівлі житла із залученням іпотечного кредитування.

У іншому прикладі, використання міждисциплінарного терміну економічний аудит у бізнес-комунікації замість вузькоспеціалізованого терміну *аудит як перевірки даних бухгалтерського обліку і показників фінансової звітності суб'єкта господарювання, підприємства, компанії, галузі*, може бути спрямований на персональне, професійне, політичне просування суб'єкта, чи на намагання перекласти відповідальність та звинуватити за господарські, економічні проблеми інших учасників економічної діяльності.

Базові економічні терміни такі як *прибуток, гроші, товар, праця, ринок, ефективність* тощо виявляють термінологічне значення у економічних контекстах та детермінологізуються у текстах масової комунікації, де використовується з метою розмивання, підміни змісту. Наприклад, термін *ефективність* (сутність якого

у здатності приносити ефект, результативність процесам, в яких важливий є не сам результат, а те якою ціною він був досягнутий, тому ефективність найчастіше характеризується відносними показниками, втім, не виключає використання і абсолютних значень вихідних параметрів) часто детермінують чи підмінюють термінами продуктивність та результативність, які також визначаються співвідношенням результатів та витрат: наприклад, *приватні та акціонерні компанії – це ефективність і продуктивність, красномовно демонструють ефективність нашої управлінської команди*. Такі засоби володіють значним комунікативним впливом для переконання, аргументації та виправдання таких мовленнєвих практик, коли вони використовуються разом з топосами користі чи переваг – мовленнєвими засобами семантичної невизначеності, ідеологічної полісемії типу *у ваших інтересах, в інтересах, працівників, компанії, держави, національної економіки*.

Підміна економічних понять за допомогою приховування чи відбору інформації з метою комунікативного впливу для досягнення поставлених цілей відбувається на різних рівнях макро- та мікроекономічних відносин: від невеликих компаній до авторитетних економічних інститутів, фондів, урядів, парламентів у текстах рішень, угод, постанов, законів тощо. Це, передусім, інформаційно-психологічний вплив на об'єкти комунікації (працівників компанії, партнерів по бізнесу) нав'ювання тези про правильність тієї чи іншої позиції, дії, виконання яких призводить до прихованого виникнення в інших учасників намірів, які не збігаються з наявними бажаннями.

Ефективними інструментами комунікативного впливу у бізнес-дискурсі є засоби порівняння: *програма значно підвищує продуктивність компанії*, зокрема з використанням економічних та статистичних даних: *наша компанія на шляху до \$ 1 мільйона*, а також візуальних і графічних засобів. Числові засоби на відміну від слова, володіють значенням точності, неупередженості, тому широко використовуються,

**Висновки і пропозиції.** Виокремленні особливості комунікативного впливу дають підстави вважати, що текстам бізнес-дискурсу властива мовленнєва практика впливових феноменів, що зокрема реалізуються використанням загальнонаукових термінів, підміни економічних понять з метою досягнення комунікативних та професійних цілей, що, у свою чергу, вимагає когнітивних зусиль об'єкта для адекватної презентації бізнес реалій. Для більш повного опису маніпулятивного впливу економічного дискурсу перспективними є подальші дослідження його когнітивних, соціальних та дискурсивних аспектів.

## Список літератури:

1. Доценко Е.Л. Психология манипуляции. Москва, 1997.
2. Науменко Л. Діловий дискурс та його функціонально-стильові характеристики. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/74159/35-Naumenko.pdf?sequence=1>
3. Рибачок С. Маніпулятивна природа економічного дискурсу. *Наукові записки Національного університету „Острозька академія“. Серія „Філологічна“*. 2015. Вип. 51. С. 302–305.
4. Dijk T. A. van. Discourse and Manipulation. URL: <http://www.discourses.org/download/articles/>

**References:**

1. Dotsenko E.L. (1997) *Psykhohohyia manipuliatsyy*. Moscow, 1997.
2. Naumenko L. Dilovi diskurs ta yoho funktsionalno-stylovi kharakterystyky. Available at: <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/74159/35-Naumenko.pdf?sequence=1>
3. Rybachok S. (2015) Manipuliatyvna pryroda ekonomichnoho diskursu. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia". Seriya "Filolohichna"*, vol. 51, pp. 302–305.
4. Dijk Teun A. van. Discourse and Manipulation. Available at: <http://www.discourses.org/download/articles/>

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-25>

UDC 811.111'373.7

Salata Iryna

Kryvyi Rih State Pedagogical University

## THE REFLECTION OF CONCEPT OF "BEAUTY" BY ENGLISH PHRASEOLOGICAL EXPRESSIONS

**Summary.** Our article is devoted to phraseological units of the English language which denote the appearance of people, their beauty or ugliness. The methodological basis of the study is the works of prominent Ukrainian and foreign scholars on the problems of linguacultural studies, cognitive linguistics and phraseology. We have tried to identify the standards of beauty in the English language, which are expressed by means of phraseological units. The choice of language material is due to the fact that stable expressions contain a system of stereotypical images, prototypes and standards, and are expressed by a set of stable units that are mostly marked by national and cultural specifics. From dictionaries of phraseology of the English language, we chose more than 220 phraseological units which denote the external and internal beauty of a person. Among them, almost half of the phraseological units is devoted to the designation of human appearance. Stable phrases, sampled from dictionaries, can be divided into the following groups: 1 – description of a person's appearance by his face, 2 – description of a person's appearance by figure, 3 – description by appearance in general.

**Keywords:** linguacultural studies, phraseological units, concept, concept of beauty, quantitative representation.

Салата І.А.

Криворізький державний педагогічний університет

## ВІДОБРАЖЕННЯ КОНЦЕПТУ "BEAUTY" ЗАСОБАМИ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ВИРАЗІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

**Анотація.** Наша стаття присвячена фразеологічним одиницям англійської мови, які позначають зовнішній вигляд людини, її красу чи потворність. Методологічну основу дослідження складають праці видатних українських та зарубіжних вчених з проблем лінгвакультурології, когнітивної лінгвістики та фразеології. У науковій літературі існує чимало робіт, присвячених дослідженню різних аспектів концепту КРАСА і пов'язаних з ним естетичних оцінок. Як відомо, краса і потворність – явища, які сприймаються чуттєво і надають насолоду, або відразу відлякують своїм виглядом. У першу чергу людина сприймає іншу людину через зір. Ця попередня оцінка дозволяє зробити висновки щодо того подобається чи не подобається ця людина, тому, в першу чергу, ми аналізуємо вирази, якими користується англійська фразеологія для опису зовнішності людини. Ми зробили спробу виявити еталони краси в англійській мові, які виражаються засобами фразеологічних одиниць. Вибір мовного матеріалу обумовлений тим, що стійкі вирази містять систему стереотипних образів, прототипів і стандартів, і виражаються набором стійких одиниць, які переважно позначені національною та культурною специфікою. Зі словників фразеологізмів англійської мови ми вибрали понад 220 фразеологічних одиниць, які позначають зовнішню та внутрішню красу людини. Серед них майже половина фразеологічних одиниць присвячена позначенню зовнішності людини. Стійкі фрази, зібрані зі словників, можна розділити на такі групи: 1) опис зовнішності людини за її обличчям; 2) опис зовнішності людини за фігурою; 3) опис за зовнішнім виглядом загалом. Проаналізувавши обрані нами фразеологізми, ми дійшли висновку, що у більшості випадків при описі людини звертають увагу на її обличчя і вдвічі менше звертають увагу на статуру та зовнішній вигляд (охайність/неохайність). Напрацьований матеріал можна використовувати у подальших дослідженнях з порівняльної, контрастивної фразеології англійської та української мов.

**Ключові слова:** лінгвокультурологія, фразеологічні одиниці, концепт, концепт КРАСА, кількісна репрезентація.

**Problem statement.** In linguistics it is generally accepted that phraseological units, like words, are units of the nomination. It is known that phraseological units are "redundant" units of language. However, they are redundant to the same extent as critical, that is, evaluative perception of the world is excessive.

**Recent research and publications.** Revealing the speech and cognitive patterns in the field of secondary nominations, V. Telia notes that "the possibility of indirect reflection of reality lies in the ability of verbal signs to store and convey the conceptual content that is historically assigned to a given word in the form of its lexical meaning, satisfying the reflective classification and mental communicative processes in all spheres of human activity" [11, p. 88]. But, unlike a word which is a single naming, a phraseological unit is a compos-

ite, integral nomination that has a special, indirectly nominative meaning. E. Dibrova believes that this meaning "is created by a general metaphorical or metonymic rethinking of words – components included in phraseological units, which usually leads to an evaluative, expressive and figurative character of phraseological units' semantics and reflects an idiomatic, generalized, holistic designation of any phenomenon of reality" [8, p. 124].

**Aspects of the problem that are in the focus of the article.** It is a well-known fact that metonymy, metaphor and comparisons underlie the formation of a linguistic image. It should be noted that comparisons are an assimilation of one object or phenomenon to another, and not a direct transfer of a name. Many phraseological units in all languages are built on the basis of metaphor, metonymy and comparison. But the sensual im-

age of a phraseological unit does not appear from nowhere, it refers to cultural meanings and attitudes: due to one's cultural competence, the subject of speech correlates what one heard with those cultural stereotypes, symbols, standards, mythologemes, concepts, etc., which are indicated by the image of this phraseological unit. Having passed the cultural interpretation, the image of the idiom returns into speech, filled and enriched with culturally significant meaning.

This meaning can be presented as an informational text, the various meanings of which, passing through the "filter of mentality" of the speaker or listener, are interpreted in the space of social and cultural knowledge, which is activated by the speaker at the moment of communication [8, p. 117].

**The purpose of the article** is to study phraseological units of the English language denoting appearance of people, their beauty or ugliness on the basis of the lexical-and-semantic analysis taking into consideration cultural specifics of the British.

**Presentation of the main material.** Lexical semantics represents the "everyday" consciousness of an ethnos, in which the memory and history of the people, their experience of cognitive activity are fixed. The specific features of this consciousness are stored in the paremiological fund of the language: proverbs, sayings, various forms of folk art. V. Telia believes that the phraseological composition of the language is a mirror in which the linguacultural community identifies its national identity [10, p. 13]. Phraseologisms most clearly reflect the national image of the world, imprinted in the language, determined by it and fixed in it.

The concept of beauty, reflected in the phraseology, is inextricably linked with the concept of appearance, behavior, and inner world of man. Our article is devoted to the analysis of phraseological units of the English language which denote the appearance of people, their beauty or ugliness. The methodological basis of the study is the works of prominent Ukrainian and foreign scholars on the problems of linguacultural studies, cognitive linguistics, and phraseology: Yu. Apresyan, N. Arutyunova, A. Vezhbytska, S. Vorkachova, I. Golubovska, V. Zhayvoronko, V. Karasyk, V. Kononenko, V. Krasnykh, O. Kubryakova, O. Levchenko, V. Maslova, Z. Popova, Y. Pradid, T. Radziewska, O. Selivanova, N. Slukhai, Y. Stepanov, J. Sternin, V. Telia, V. Uzhchenko and others.

There are many works in the scientific literature devoted to the study of various aspects of the concept of beauty and related aesthetic evaluations. As we know, beauty and ugliness – phenomena that are perceived by the senses and give pleasure or disgust through appearance. First of all, a person perceives another person through sight. This preliminary assessment allows us to draw conclusions – like it or not, so we first analyze the expressions used in English phraseology to describe a person's appearance.

We have tried to identify the standards of beauty in the English language, which are expressed by means of phraseological units. The choice of language material is due to the fact that stable expressions contain a system of stereotypical images, prototypes and standards and are expressed by a set of stable units that are mostly marked by terms of national and cultural specifics.

Everyday perception of an object leads to its stereotypical image, which includes related associations and a number of relevant assessments of the object, which are accepted in the language society. Stereotypes, which are most characteristic of a particular society, are fixed in the language in the form of typical knowledge about a particular object, and form a prototype, a collective image of objects that have the most important characteristics of this particular class of objects. The idealized evaluative prototype forms a standard (ideal), which becomes the best example or model of a representative of the relevant thematic area.

Lingua cognitive features of a language and its linguistic and cultural component are best of all manifested in the productive speech activity of native speakers. Based on this provision, we consider phraseological expressions as a means of expression of certain categories, namely the description of the external beauty of women and men, which includes characteristics of the face, skin color, hair, figure, and clothes.

From dictionaries of phraseology of the English language, we chose more than 220 phraseological units which denote the external and internal beauty of a person. Among them, almost half of the phraseological units is devoted to the designation of human appearance. Based on the semantic component of set expressions, stable phrases, sampled from dictionaries, can be divided into the following groups: 1) description of a person's appearance by his face; 2) description of a person's appearance by figure; 3) description by appearance in general.

As for the quantitative representation, it can be noted that the description of a person's appearance by their face is the most numerous; it occupies 54% of all phraseology of this group. The greatest attention is paid to facial features. A person may have good facial features or may be ugly. They say about a beautiful person: *good as pie* – "very beautiful, pretty", *good looks* – "very beautiful facial features", *graceful as a swan* – "graceful, elegant", *as shining as star* – "looks wonderful".

They say about a beautiful girl: *fair as lily* – "very beautiful", *face is made of a fiddle* – "charming appearance", *bit of jam* – "beautiful girl", *pretty as a picture* – "very nice", *a dolly bird* – "pretty girl", *a stick chick* – "beautiful", *a pretty-pretty face*, *doll's face*, *the girl next door* – "pretty, nice", *a glamor girl* – "beautiful, chic girl". About a handsome boy: *the answer to a maiden's prayer* – "handsome bachelor", *as handsome as a young Greek god*, *as handsome as paint* – "extremely handsome".

It should be noted that the number of phraseological expressions that denote the beauty of a girl or a woman is much bigger than of a boy or a man. About the ugly face of both women and men, the British say: *ill looks* – "ugly features", *poor looks* – "ugly face", *pudding face* – "thick foolish face", *ugly as sins*, *terrible as a mortal sin*, *face only the mother could like* – "ugly person", *acid look* – "with a sour expression", *good from far, but far from good* – "ugly person".

To describe a beautiful, healthy complexion with a slight blush, comparisons with flowers are used: *pink as wild roses*, *beautiful like poppies*, *as fresh as a daisy*, *fair as a rose*. Floristic comparisons in English are quite common and have a developed

system of images: *beautiful as a rose in June, as a buttercup, as a flower, as an open crocus, as a magnolia, as a crane's-bill, a daffodil, a lily (of the valley), a windflower, fresh as apple blossom, April grass.*

Particular attention is paid to girls' / women's lips, which are also compared with flowers: *lips like lilies, like the petals of a red flower, red as two buds, pink and sweet as a magnolia.* The face can have a certain colour, which often depends on the physical or emotional state of a person: *as white as a sheet, as white as a ghost, as red as cherry, as red as a rose.* As we can see, a large number of phrases that characterize the face describe its beauty, which indicates the specifics of the national character of the British, in terms of their restraint in expressing the negative remarks in relation to the interlocutor, or any other person.

When describing a person, it is very important to say about the eyes. When characterizing the eyes, attention is paid to their size, shape and look: *eyes like saucers* – "big round eyes", *button eyes* – "small eyes", *starry eyes* – "radiant eyes", *eyes flash fire* – "eyes that shine", *eyes as black as a sloe* – "eyes of a black colour", *nut-brown eyes* – "eyes of a brown colour".

In English there is a number of phrases that describe the colour of the eyes and their shades, their vivid luster. Particular attention is paid to a blue colour and its shades: *like a harebell, bluebell, a violet, dark blue pansies, a wave, a sapphire, a flax, corn-flowers, a chicory in bloom, forget-me-nots; glitter: like sky, heaven, blue star, like harebells wet with dew.* But the special beauty in the English language society is associated with green eyes, with their mystery and magical power: *green eyes, eyes like sea shells, eyes like a water-nymph's, eyes like a cat's or lynx's.*

In the dictionary of the English phraseology, several phraseologisms were found that are characteristic of the depiction of a typical Englishman's appearance. They are usually about thick and red hair: *a bush of hair, a head of hair* – "thick hair", *Judas' hair* – "red hair", *a bushfire blonde* – "red-head". The Englishmen say of a person who has no hair on his head: *bald as a coot, as bald as a billiard ball, as bald as an egg* – "completely bald". About a carelessly combed person: *hell of hair* – "uncombed hair", *crow's lick* – "sleek, smooth hair". Particular attention is paid to the head – its shape is usually round and large. In the English phraseology, the head is compared to plants: *potato-head, pea-head, a head like a pea, a head like a coconut, onion-head, pumpkin-head.* When describing a person's face, the shape of the nose is usually described: *aquiline nose, button nose, Roman nose.*

## References:

1. Barantsev K. T. (2005). *Anhlo-ukrayins'kyy frazeolohichnyy slovnyk* [English-Ukrainian Phraseological Dictionary]. Kyiv : Znannya, 1056 s.
2. Zhabotynskaya S. A. (2004). *Kontseptual'nyy analiz yazyka: freymovye sety* [Conceptual analysis of the language: frame networks] : *Mova. Naukovo-teoretychnyy chasopys iz movoznavstva*, № 9 : *Problemy prykladnoyi linhvistyky*. Odesa : Astroprynt, S. 81–92.
3. Zorivchak R. P. (1983). *Frazeolohichna odynytysya yak perekladoznavcha problema: [navchal'nyy posibnyk]* [Phraseological unit as a problem of translation studies]. Lviv : Vyshcha shkola, 172 s.
4. Lakoff Dzh., Dzhonson M. (2004). *Metafory, kotorymi my zhivem* [The metaphors we live at]. Moskva : Yeditorial URSS, 256 s.
5. Logicheskyy analiz yazyka: yazyki estetiki: kontseptual'nyye polya prekrasnogo i bezobraznogo [Logical analysis of language: languages of esthetics: conceptual fields of the beautiful and the ugly]. Moskva : Indrik, 2004, 720 s.
6. Okuneva I. O. (2009). *Kontsept "krasota" v russkom i angliyskom yazykakh* [Concept "beauty" in Russian and English] : *dissertatsiya ... kandidata filologicheskikh nauk: 10.02.20*. Moskva, 313 s.

The number of phraseological units that describe a person by figure is 23% of the total number of this group. The fat man is said to be: *mountain of flesh, fat as a pig, fat as butter, plump as a partridge, round as a barrel, Billy Bunter.* About a thin person they say: *bag of bones, skin and bones, be a shadow of one's former self, to be reduced to a skeleton, pale and wan, wear oneself to a shadow, gaunt as a gray-hound, walking corpse, living skeleton, as flat as a pancake.*

Phraseological units that denote thinness are associated in English with something wooden (mop, board, branch), or other thin objects: *thin as lath, as thin as a rake, thin as a mop, as flat as a bone, as flat as a board, as thin as thread paper, thin as a board, as lean as a rake, as thin as a spindle, thin as a thread, gaunt as a gray-hound, gaunt as bone.*

As for the national character of the British, it is important to say that they are characterized by a desire and love for neatness and comfort [9, p. 138]. Thus, the group of phraseological units – the description of appearance – is 23%. Most expressions of this group contains a description of a stylish, neat person: *Teddy boy, Teddy girl, as a new penny, as neat as a bandbox, just out of a bandbox, heavy swell, dressed in the height of fashion, young spark, dressed to kill, not a hair out of place, be in one's glory, as bright as a button, as bright as a new penny, as bright as a new pin.*

About untidy person the Englishmen say: *be a bad fit, be all of muck, be in mourning for one's swasherwoman, not to have a rag to one's back, down at heel, worse for wear, as black as a stack of black cats, dirty as a toad, dirty as a pig, as black as soot, as black as a coal, greasy smell as a badger, as a joy.*

As noted by I. Okuneva, in the consciousness of the native English speakers clothes is a sign of social status, success and prosperity. Appearance can affect a person's status in a society, so beauty in the perception of the British is focused on impressing the viewer [7, p. 142]. Therefore, there are many lexical synonyms meaning "attractive, neat": *well-dressed, well-made, fit to be seen, spotless as if on parade, dressed up like a dog's dinner.*

**Conclusion.** Thus, in most cases, when describing a person, attention is paid to his face, twice less attention is paid to the figure and appearance (neatness / untidiness).

To sum up our research, we'd like to underline, that the analyzed material can be used in further research on comparative and contrastive phraseology of the English and Ukrainian languages.

7. Skrypnyk L. H. (1973). Frazeolohiya anhliys'koyi movy [English fraseology]. Kyiv : Naukova dumka, 297 s.
8. Sovremennyy russkiy yazyk: Teoriya. Analiz yazykovykh yedynits: v 2 ch. [Modern Russian: Theory. Analysis of linguistic units: in 2 parts]. Moskva : Akademiya, 2002, Ch. I, 539 s.
9. Sukharev V. A. (1997). Psikhologiya narodov i natsiy [Psychology of the peoples and nations]. D. : Stalker, 400 s.
10. Teliya V. N. (1981). Tipy yazykovykh znacheniy. Svyazannoye znacheneye slova v yazyke [Types of linguistic meanings. Associated meanings of the word in language]. Moskva : Nauka, 268 s.
11. Teliya V. N. (1986). Konnotativnyy aspekt semantiki yazykovykh nominativnykh yedynits. [Connotative aspect of the semantics of nominations]. Moskva : Nauka, 362 s.

### Список літератури:

1. Баранцев К. Т. Англо-український фразеологічний словник. Київ : Знання, 2005. 1056 с.
2. Жаботинская С. А. Концептуальный анализ языка: фреймвые сети. *Мова. Науково-теоретичний часопис із мовознавства*. № 9: *Проблеми прикладної лінгвістики*. Одеса : Астропринт, 2004. С. 81–92.
3. Зорівчак Р. П. Фразеологічна одиниця як перекладознавча проблема: [навчальний посібник]. Львів : Вища школа, 1983. 172 с.
4. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем / Пер. с англ. Москва : Едиториал УРСС, 2004. 256 с.
5. Логический анализ языка: языки эстетики: концептуальные поля прекрасного и безобразного. Москва : Индрик, 2004. 720 с.
6. Окунева И. О. Концепт «красота» в русском и английском языках : диссертация ... канд. филол. наук : 10.02.20. Москва, 2009. 313 с.
7. Скрипник Л. Г. Фразеологія англійської мови: [навчальний посібник]. Київ : Наукова думка, 1973. 297 с.
8. Современный русский язык: Теория. Анализ языковых единиц: В 2 ч. Москва : Академия 2002. Ч. 1. 539 с.
9. Сухарев В. А. Психология народов и наций. Д. : Сталкер, 1997. 400 с.
10. Телия В.Н. Типы языковых значений. Связанное значение слова в языке. Москва : Наука, 1981. 268 с.
11. Телия В. Н. Коннотативный аспект семантики языковых номинативных единиц, Москва : Наука, 1986. 362 с.

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-26>

УДК 811.111'37:341

Самусевич О.М.

Львівський національний університет імені Івана Франка

## ЛІНГВОПРАГМАТИЧНИЙ АНАЛІЗ АНГЛОМОВНИХ МІЖНАРОДНИХ ДОКУМЕНТІВ

**Анотація.** Стаття присвячена аналізу міжнародних документів, стильовим характеристикам мови установчих документів міжнародних організацій. Завдяки жанровим стилістичним особливостям вироблені певні норми вживання лінгвопрагматичних конструкцій. Встановлено типи дипломатичних мовних жанрів та мовно-композиційних структур, мовних формул з цільовими настановами дипломатичної сфери. Виокремлено такі риси, як офіційність та точність. Доведено, що основними лінгвопрагматичними особливостями дипломатичного підстилю офіційно-ділового стилю є неприпустимість двозначного тлумачення, чіткість формулювань, ухильність висловлювань, тональність вираження пошани, протокольні формули ввічливості, компліментарність, етикет, модальна тональність, усталені мовні звороти, тощо.

**Ключові слова:** міжнародний документ, лінгвопрагматика, офіційно-діловий стиль, архітектоніка офіційних документів, стилістичні засоби, шаблон, синтаксичні конструкції, граматична конструкція.

Samusevych Olena

Ivan Franko National University of Lviv

## LINGUISTIC-AND-PRAGMATIC ANALYSIS OF THE INTERNATIONAL DOCUMENTATION IN ENGLISH

**Summary.** The article analyzes the groups of international documentation, the stylistic characteristics of the language of constituent documents of international organizations. The types of diplomatic language genres and linguistic-and-compositional structures, language formulas with the target instructions of the diplomatic sphere are established. Features such as officiality and accuracy are singled out. It is proved that the main stylistic features of the diplomatic subtext of the official-business style are the inadmissibility of ambiguous interpretation, the clarity of the wording, the evasion of statements, the key of the expression of respect, the protocol formulas of courtesy, the complementarity, the etiquette, the modal tone, the established language reversals, etc. The linguistic basis of the vocabulary of international documentation is a commonly used vocabulary, which is combined with the special and terminological vocabulary, as well as with abbreviations. In documents of international organizations due to genre stylistic features certain norms of using grammatical and syntactic designs have developed. The selection of various structures and forms, their systematic use, as well as the change in the specific functioning and even the nature of certain categories testifies to the interaction of all language levels, close connection between linguistic and extra-linguistic factors. These features are the components of the diplomatic and regulatory framework, which, in our opinion, includes the constituent documents of international organizations marked by features of terminological, functional coloring.

**Keywords:** international document, linguopragmatics, official-business style, architectonics of official documents, stylistic tools, template, syntactic constructions, grammatical design.

**Постановка проблеми та обґрунтування актуальності її розгляду.** Сьогодні серед лінгвістів тривають дискусії щодо вивчення текстів загалом та, вивчення міжнародно-правових документів, зокрема. Динамічний розвиток науково-технічного прогресу та незворотність процесів глобалізації спричиняють постійну трансформацію міждержавних відносин і, як наслідок, – комунікативної діяльності людини, зафіксованої у міжнародних документах.

Останнім часом істотно зростає кількість міжнародних документів, як друкованих, так і рукописних. Завдяки процесові подальшої диференціації та спеціалізації міжнародного життя, зростає потреба у класифікації міжнародних документів. *International document* як один із видів офіційно-ділового тексту лінгво-прагматичному аналізу практично не піддавався, що свідчить про актуальність цієї статті.

Міжнародні зв'язки є невід'ємною складовою життя сучасного суспільства, адже міжнародне співробітництво є стимулом розвитку відносин між державами, установами, організаціями, підприємствами й окремими громадянами в політичній, еко-

номічній, науково-технічній, культурній, освітній та інших сферах. Цей процес супроводжується укладенням різноманітної англомовної документації, важливе місце серед якої посідають міжнародні договори. В умовах активізації міжнародних зв'язків перед сучасним дослідником постає завдання вміти орієнтуватися в особливостях підготовки й укладання міжнародної англомовної документації.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблематику англомовних міжнародних договорів досліджували як українські, так і зарубіжні дослідники: О. Р. Зарума-Панських, Н. Є. Кащишин, О. О. Потєбня, А. А. Уфимцева, Л. Гайс, А. Кіклевич, Г. А. Ендліч та ін. [2; 4; 9; 12-14]. Аналізу мови міжнародних документів також присвячено низку наукових праць українських науковців (В. В. Каложна, В. І. Євінгов, О. І. Лукашук, С. Є. Максимов, А. Д. Белова, А. Мажур, Т. П. Архипович, З. О. Гетьман, М. С. Власенко, М. Д. Волков, І. М. Дрига та ін.).

**Новизна дослідження** полягає в тому, що структурно-семантичний аналіз текстів міжнародних англомовних договорів ще не був у полі уваги мовознавців.

Метою статті є проаналізувати основні прагмалінгвістичні характеристики мови міжнародних документів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Історичні довідки засвідчують, що найдавніший договір був укладений у 1296 р. до н.е. між єгипетським фараоном Рамзесом II і хеттським царем Хаттушилом III. За цим договором встановлено мир між державами й оформлено військовий союз. Цікавим є той факт, що структура цього договору аналогічна сучасним міжнародним документам та включає такі складові компоненти: *introduction, main part та final part* [1, с. 6]. Однією з базових характерних особливостей англійських документів міжнародних організацій є їхня приналежність до офіційно-ділового функціонального стилю. На перший погляд, стиль текстів установчих документів міжнародних організацій доволі заплутаний. Як вважає О. Р. Зарума-Панських, такі риси стилю, як багатослів'я, складні конструкції, синтаксис, надлишок повторів, укладачі договорів вважають вкрай необхідними та незамінними мовними засобами, що сприяють точності, інформаційній стислості, чіткості викладу, однозначності тлумачення та всеохопності положень [2, с. 144-149].

Перед тим, як здійснити лінгвопрагматичний аналіз міжнародних документів, доцільно здійснити класифікацію англомовної міжнародної документації. Дослідники розрізняють такі групи міжнародної документації: а) документація, яка створюється у процесі дипломатичної діяльності державних органів зовнішніх відносин, – *political*

*statements diplomatic mission, personal and verbal notes, memorandums, the government applications, declarations, international agreements;* б) документація, створена в процесі міжнародної (насамперед зовнішньо-економічної) діяльності підприємств, організацій, установ різної форми власності, індивідуальних підприємців, а також окремих громадян, – *external contracts and agreements, recording conversation, international business correspondence, contract documentation.*

Передусім зазначимо, що поняття “*international document*” має широке застосування, залежно від специфіки об'єктів, яким надається статус документа. У світовій практиці *international document* визначається як запис інформації, що може бути використана як одиниця в документаційному процесі. Відповідно до інструкцій міжнародної організації стандартів ISO (International Standard Organization), інформація може бути записаною в будь-який спосіб фіксування відомостей.

У міжнародній практиці використовують різні способи укладання угод. Найоптимальнішим серед яких є підписання договору. *Signed treaty* – матеріально оформлена угода двох або більше сторін, спрямована на встановлення, змінення або припинення взаємних прав та обов'язків. Договір є типовою, найпоширенішою юридичною формою встановлення співробітництва між суб'єктами міжнародної діяльності, якими виступають суб'єкти міжнародного права (держави й міжнародні організації), юридичні й фізичні особи (установи, організації, підприємства, окремі громадяни).

Таблиця 1

### Види міжнародних договорів



Досі не існує чіткої номінації поняття *international documents*. Найчастіше їх називають “documents”, однак уживають і назви “agreement”, “protocol”, “convention”, “declaration”, “memorandum” та ін. Для кращого сприйняття видів міжнародних договорів подаємо спеціальну таблицю (див. таблицю 1).

Суттєвими рисами мови документів міжнародних організацій є логічність, об'єктивність, ясність, офіційність, беземоційність, точність, стереотипність, конкретність, строгість. Будь-який стиль відзначається низкою ознак, серед яких виокремлюють головні та другорядні. Залежно від різновидів стилю, одні риси є першорядними, інші – другорядними [15, с. 103].

Тон офіційності додають документам мовні засоби, що створюють ефект нейтральності, діловитості й строгості. Насамперед необхідно зосередити увагу на ролі лексичних засобів: нейтральної лексики, запозиченої та лексики іноземного походження. Певне місце посідають архаїзми (*hereby; hereinafter; thereafter; therein; hereof; hereto; thereto; thereunder, henceforth*), хоча їхня кількість порівняно незначна. У документах міжнародних організацій здебільшого використовують спеціальну термінологію, що пов'язано зі специфікою діяльності та профілем організації тощо.

Вимоги до стилю міжнародних документів на конференціях включають такі маловживані в інших стилях мови слова і звороти, як: *agenda* – порядок денний; *hereinafter named* – нижче перелічений; *extraterritorial status* – екстратериторіальний статус; *as laid down in* – як записано/затверджено; *without prejudice to* – безвідносно/незалежно від; *subject ... to* – за умови тощо.

До першочергових лінгвопрагматичних характеристик стилю установчих документів міжнародних організацій зараховуємо також *беземоційність*. Офіційний стиль не приймає емоційно забарвлених слів, слів з конотативним значенням. Мова установчих документів вирізняється відсутністю образності. Так, М. Кожина зазначає, що образність відвернула б хід думки, міркування, привела б до неточності, розпливчастості визначень і формулювань [5, с. 3].

Ще однією важливою лінгвопрагматичною рисою установчих документів міжнародних організацій є точність, тобто мета англомовного міжнародного документа полягає у точному вираженні думки, достовірному викладі певних питань; її досягають за допомогою відповідного підбору слів, форм і конструкцій, вибору оптимального варіанта, який найадекватніше експлікує потрібне значення. Точність у дипломатичному стилі міжнародного документа – це насамперед істинність передачі смислових відтінків значення слова у документах.

В залежності від типу документу, завдань комунікативного характеру текстовий матеріал документу набуває тої чи іншої семантико-структурної організації. Цей факт є ключовим у відборі мовних засобів. У різних жанрах документів мовні засоби отримують різне змістове та логічно-структурне навантаження. За такими засобами закріплюються певне значення і зміст в кожному типі міжнародних документів. Отже, під час аналізу міжнародних документів необхідно брати до уваги не лише його змістовий бік, але й

відбирати структури, найближчі або співпадаючі зі структурами в тексті оригіналу як з точки зору великого синтаксису, так і з точки зору граматики конструкцій.

Особливої уваги в архітектоніці протоколу потребує абзац, який використовується для чіткішого розмежування думки, та синтаксичний паралелізм. Використання останнього можна пояснити фактом, що виклад у протоколах дається звичайно в формі непрямой мови. Тут основну роль відіграють дієслова сфери мовлення або їхні контекстуальні синоніми: *to suggest, to express opinion, to stress, to support*.

Чіткості документу протокола також сприяють різні сполучники та сполучникові слова, що створюють логічну послідовність викладу особливо під час вживання на початку абзацу: *then, moreover, nevertheless* і т.д. Лексичні засоби слугують для логічного злиття та зв'язності тексту: *as for smth* – що стосується; *with regard to smth* – відносно чого-небудь. До засобів членування відносяться також порядкові числівники: *first* – поперше; *secondly* – по-друге; *thirdly* – по-третє.

Важливу роль відіграють лінгвопрагматичні конструкції: інверсія підмета та присудка, дієприслівниковий зворот, пасивна форма (часто з займенником *it* в ролі підмета), вираження підмета іменником – суб'єктом пасивної конструкції. Деякі дослідники акцентують увагу на дієприкметникових, інфінітивних та герундіальних зворотах.

Дослідниця В. В. Калюжна підкреслює, що тексти протоколів мають специфічну особливість, яка впливає як на їхню композицію, так і на вибір лексичних засобів [3, с. 98]. Речення в протоколах можуть бути пов'язані логічно не тільки так званою ланцюговою послідовністю, а й мати дистантні зв'язки. При цьому речення можуть поєднуватися у межах одного виступу, документу, а також виходити за їхні межі, з'єднуючи виклад з іншими джерелами відповідної тематики. До засобів дистантного зв'язку належать як лексичні, так і фразеологічні засоби: *with regard to* – що стосується; *the latter* – останній тощо.

У міжнародній документації використовуються *описові конструкції*, логіко-семантичний зв'язок яких черпаємо із контексту. В тексті такий зв'язок забезпечується не словесно, а з допомогою умовних позначень. Серед найвживаніших дієслів, які можуть забезпечувати такий зв'язок, є такі: *remind, recall, refer, return*. Розглядаючи протоколи з точки зору емоційно-експресивних можливостей, не можна обійти і той факт, що вони мають елементи мови, які зустрічаються в розмовному, літературному стилі, і виконують функціональні завдання. До таких відносимо якісні прикметники суб'єктивно-оцінного значення: *vast, great, extreme, large*, прислівники, які нейтралізують навантаження прикметників: *very great*, якісні прислівники *vastly, extremely, greatly, immensely*.

Розмовну забарвленість протоколи міжнародних організацій отримують і завдяки вживанню дієслів з після йменниками, що мають розмовний характер: *to face up* – зіткнутися, *to bring about* – здійснити. Проникнення усно-розмовного елемента в стиль офіційно-ділового викладення міжнародних документів підтверджується використанням: розмовних виразів та зворотів:

*simply* – просто; розмовної фразеології: *to be in hands* – знаходитися в руках; емфатичних конструкцій; питальних речень; синтаксичної структури простого речення [3, с. 61].

Найважливішою рисою офіційно-ділового стилю є нейтральний тон викладу змісту, що означає неприпустимість двозначного тлумачення окремих слів чи фраз документа, вживання слів у їх прямому значенні. З. Куньч вважає, що дипломатичний стиль дотримується цієї вимоги: якщо лексичне значення слова у певному контексті можна трактувати по-різному, то таке слово слід замінити іншим [7, с. 123]. Найчастіше в дипломатичних текстах живаються мовні формули, в яких засвідчення поваги поєднується з повідомленням або із вищуканою формою прохання, скажімо, посольство США засвідчує свою повагу міністерству закордонних справ України і має за честь повідомити... (звернутися з проханням...). Як от: *The Embassy of the United States of America presents its compliments to the Ministry of Foreign Affairs of Ukraine and has the honour to inform (request) the letter... – Her Majesty's Principle Secretary of States for Foreign and Common ealth Affaires presents his compliments to Their Excellencies and Messieurs the Heads of 52 Diplomatic Missions of and has the honour to bring to their attention the following matters <...>* [10, с. 25].

Посилюють лінгвопрагматику міжнародних документів прикметники, які характеризують ставлення до адресата як до людини поважної і шанованої: *високоповажний, високодостойний, вельмишановний, високошановний* тощо. Такі якісні прикметники в ролі епітетів як: *прикрий інцидент, добрі взаємини, глибока повага, щира вдячність* або прислівники з подібним значенням: *прикро довідатися, щиро вдячні, глибоко вражені* тощо, теж використовуються у дипломатичних документах. Наведімо приклад: *Your Excellency; My Lord; Your Lordship; My Lord Marquis; My Dear Madam Ambassador; very truly yours; accept, Excellency, the assurances of my highest consideration; I have the honour to be with the highest consideration; your Excellency's obedient Servant; I'm ith great truth and respect; I have the honour to be ith the highest respect; Your Majesty; Your Royal Highness. – I am very sorry to read reports about; I should be grateful if you would be so kind to transmit the attached message of sympathy to; I'm happy to note that I remain, Dear Mr. Ambassador; yours sincerely; in forwarding this resolution; I wish to draw your attention to* [11].

Протоколи як окремий вид міжнародних документів, зумовлені усним типом комунікації. Тому, в них присутні прості речення як елемент усного розмовного мовлення. Вживання простого речення на фоні лінгвопрагматичних конструкцій вносить елемент контрастності, у результаті якого структура простого речення стає стилістично маркованою. Серед найпоширеніших виразів евфемістичного пласта зустрічаються такі як *to be questionable* – викликати сумнів; *quite* – достатньо; конструкції з прислівниками: *hardly* – навряд чи; *sufficiently* – достатньо.

Отже, міжнародні тексти офіційно-ділового характеру мають у своїй лінгвопрагматиці сегменти, які функціонують як єдине ціле, лінгвопрагматика речень документів є дуже складною, тут домінують складні синтаксичні єдності та дієслівні форми. Все це змушує дослідника шукати відповідну трансформацію, яка б належно передавала не тільки структурно-семантичний зміст документу, а й його лінгвопрагматичне навантаження.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** На основі проведеного лінгвопрагматичного дослідження встановлено, що стиль міжнародних документів не можна віднести до одного з видів ділового стилю. Таку документацію не можна розглядати в цілому, не розмежовуючи її за видами, оскільки стилістичні засоби того чи іншого документу не однотипні і мають свою специфіку. У міжнародних документах першочерговим виявлені такі риси: логічність, офіційність, беземоційність, точність та стереотипність. Лінгвопрагматичною основою міжнародної документації є загальноновживана лексика, яка поєднується зі спеціальною та термінологічною лексикою (зокрема, термінами різних підмов), а також скороченнями та аббревіатурами.

В установчих документах міжнародних організацій завдяки жанровим стилістичним особливостям вироблені певні норми вживання лінгвопрагматичних конструкцій, відбір тих чи інших конструкцій і форм, їхнє систематичне вживання, а також зміна специфіки функціонування та навіть природи деяких категорій засвідчують взаємодію усіх рівнів мови, тісний зв'язок між лінгвістичними (мовними) та екстралінгвістичними чинниками. Ці риси є складовими дипломатично-регламентуючого підстилю, до якого, на нашу думку, належать установчі документи міжнародних організацій, що відзначаються рисами термінологічного, функціонального забарвлення.

## Список літератури:

1. Борисенко І. І., Євтушенко Л. І., Дайненко В. В. Англійська мова в міжнародних документах і дипломатичній кореспонденції. Київ : "Логос", 1999. 416 с.
2. Зарума-Панських О. Р. Лексико-семантичні особливості текстів міжнародних договорів. *Іноземна філологія*. 1999. Вип. 111. С. 144–149.
3. Калюжная В. В. Стиль англоязычных документов международных организаций. Київ : Наук. Думка, 1982. 376 с.
4. Кашишин Н. Є. Стиль текстів дипломатичних документів як поєднання стилів. *Наукові записки. Серія філологічна*. Вип. 44. Острог : Вид. НУ «Острозька академія», 2014. С. 120–123.
5. Кожина М. М. Речеведение и функциональная стилистика : вопросы теории. Избранные труды. Пермь, 2002. 475 с.
6. Коновченко О. В. Документування міжнародних договірних відносин. Харків : НУ ім. М. Жуковського „ХАІ“, 2012. 63 с.
7. Куньч З. Особливості дипломатичного мовлення як різновиду офіційно-ділового стилю. URL: <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/24521/1/21-121-127.pdf>
8. Міжнародні документи. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/main/c/stru3/spi>
9. Уфимцева А. А. Опыт изучения лексики как системы : на мат. англ. яз. 2010. 288 с.

10. Шинкаренко Т. І. Мова дипломатичних документів. Київ : ВНЦ „Київський університет“, 2009. 112 с.
11. Borisenko I. I., Yevtushenko L. I., Daineko V. V. English in International Documents and Diplomatic Correspondence. K. : Logos, 1999. 343 p.
12. Endlich G. A. (2006). A Commentary on the Interpretation of Statutes. Clark, New Jersey : The Lawbook Exchange.
13. Geis L. The Language of Politics (1987). New York : Springer.
14. Kiklewicz A. (2011). Język Poza Granicami Języka 2. Semantyka a Pragmatyka : Spór o Pierwszeństwo. Olsztyn.
15. Riesel E. (1974). Theorie und Praxis der Linguostilistischen Textinterpretation. Hochschulverlag, Moskau, C. 103.

## References:

1. Borysenko I. I., Yevtushenko L. I., Dajnenko V. V. (1999). Anglijs`ka mova v mizhnarodnykh dokumentakh i dyplomatychniy korespondenciyi [English in international documents and diplomatic correspondence]. Kyiv : “Logos”, 416 s.
2. Zaruma-Pans`kykh O. R. (1999). Leksyko-semantychni osoblyvosti tekstiv mmizhnarodnkh dogovoriv [Lexical-and-semantic characteristics of the texts of international treaties] : *Inozemna filologiya*, Vyp. 111, S. 144–149.
3. Kalyuzhnaya V. V. (1982). Styl angloyazychnykh dokumentov mezhdunarodnykh organizatsiy [The style of documents of international organizations in English]. Kyiv : Nauk. Dumka, 376 s.
4. Kashchyshyn N. Ye. (2014). Styl` tekstiv ddyplomatychnkh dokumentiv yak poyednannya styliv [The style of the texts of international documents as combination of styles] : *Naukovi zapysky. Seriya filologichna*, vyp. 44, Ostrog : Vyd. NU “Ostroz`ka akademiya”, S. 120–123.
5. Kozhyna M. M. (2002). Rechevedenye i funkcyonalnaya stylstyka : voprosy teoryi`. Izbrannye trudy [Speech Studies and functional stylistics : problems of theory. Selected works], Perm, 475 s.
6. Konovchenko O. V. (2012). Dokumentuvannya mmizhnarodnkh dogovirnykh vidnosyn [Registration of international documents in the sphere of international relations], Kharkiv : NU im. M. Zhukovs`kogo “KhAI”, 63 s.
7. Kun`ch Z. Osoblyvosti dyplomatychnogo movlennya yak riznovydu ofitsiyno-dilovogo stylu [Characteristics of diplomatic speech as a type of the official style], URL : <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/24521/1/21-121-127.pdf>
8. Mizhnarodni dokumenty`. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/main/c/stru3/spi>
9. Ufymceva A. A. (2010). Opyt yzucheny`ya leksyky kak systemy : na mat. anglyjskogo yazyka [Experience in teaching lexics as a system (based at English)], 288 s.
10. Shynkarenko T. I. (2009). Mova ddyplomatychnkh dokumentiv [The language of diplomatic documents]. Kyiv : VNTs “Kyiv. universytet”, 112 c.
11. Borisenko I. I., Yevtushenko L. I., Daineko V. V. (1999). English in International Documents and Diplomatic Correspondence. Kyiv : Logos, 343 p.
12. Endlich G. A. (2006). A Commentary on the Interpretation of Statutes. Clark, New Jersey : The Lawbook Exchange.
13. Geis L. The Language of Politics (1987). New York : Springer.
14. Kiklewicz A. (2011). Język Poza Granicami Języka 2. Semantyka a Pragmatyka : Spór o Pierwszeństwo. Olsztyn.
15. Riesel E. (1974). Theorie und Praxis der Linguostilistischen Textinterpretation. Hochschulverlag, Moskau, C. 103.

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-27>

UDC 378:37.011.3-051:811

Semenova Olha

Kryvyi Rih State Pedagogical University

## THE USE OF INNOVATIVE FORMS OF TEACHING AND INFORMATION TECHNOLOGIES IN FORMING THE CREATIVE COMPETENCE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

**Summary.** The article describes the most actual problem of the modern methodology: innovative forms of teaching foreign languages. It contains the review of the innovative forms of teaching foreign languages, information and communication technologies including different types of software for online communication, online conferences, training etc. As a result of analyzing this information review we can speak about the success of using innovative forms of teaching foreign languages and come to a supposition that the use of innovations can be particularly useful in forming creative competence. The article describes the scientific and practical problems of using innovative forms and information technologies in the process of forming creative competence of future foreign language teachers. The expediency of using innovative technologies and their assistance in improving the quality of the educational process is substantiated.

**Keywords:** innovative forms of teaching, information technologies, competence, creative competence, creativity.

Семенова О.О.

Криворізький державний педагогічний університет

## ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ ТА ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

**Анотація.** Процес формування креативної компетентності студентів-філологів є достатньо складним, але він не містить у собі ознак мимовільності. Позитивного впливу на процес формування такого складного особистісного утворення, що виступає показником професіоналізму сучасного вчителя, можливо досягти лише за умов наявності та дотримання таких педагогічних умов як: використання інноваційних технологій; актуалізацію професійного досвіду студентів; створення ситуацій невизначеності та ризику; посилення практично-орієнтованої спрямованості навчання з метою досягти професійного рівня розв'язання професійних проблем, а також креативного виконання професійних функцій; діагностики ступеню формування компетентності на різних етапах професійної підготовки студентів та, безумовно, наявності педагогічного середовища в освітньому просторі. Оскільки змістом і основою інноваційних освітніх процесів є інноваційна діяльність, її сутність, першочергово, полягає у внесенні певних новоутворень у традиційну освітню систему, та в оновленні педагогічного процесу в цілому. Справді, спираючись на інформаційні технології, система вищої освіти може підняти рівень як навчальних програм, так і викладання окремих дисциплін. Інноваційні технології відкривають нові можливості не лише перед викладачами у сфері використання нових методик, що підвищують якість освіти та сприяють підготовці компетентних фахівців, студентська спільнота також отримує можливість використовувати дієві інструменти для власного розвитку та освіти. У викладеному матеріалі описано найактуальнішу проблему сучасної методики: інноваційні форми навчання іноземних мов, розглянуто науково-практичні проблеми використання інноваційних форм навчання та інформаційних технологій у процесі формування творчої компетентності майбутніх учителів іноземної мови. Обґрунтовано доцільність використання інформаційних технологій та їхнє сприяння підвищенню якості навчального процесу.

**Ключові слова:** інноваційні форми навчання, інформаційні технології, компетенція, креативна компетенція, креативність.

**Problem statement.** For the last 15 years with new information technologies such as internet, mobile phones, tablets coming into our lives we have seen the changes of the ways the users integrate these devices into their lives. The progress of the technological sphere influences the processes of the educational sector. In the conditions of the world pandemic, high requirements to modern education, and also thanks to fast development of means of computer engineering the importance of information and technological maintenance of educational process is increasing. Nowadays, the future specialist is faced with the need to perceive and process information transmitted through the media, including the use of computer technology. Therefore, one of the main tasks of modern education is to train a new generation of competent professionals in modern in-

formation conditions, which primarily involves the perception and understanding of various information, possession of means of communication based on non-verbal forms of communication.

**Recent research and publications.** The analysis of the scientific literature allows us to speak about competence paradigm, that has a great influence in the sphere of education. The basis is a competency approach to organizing the preparation of pedagogical personnel of the highest qualifications. The problem of forming different types of competence such as: functional, linguistic, pedagogical, creative has been researched by the Ukrainian and foreign scientists (V. Adol'f, T. Brazhe, M. Kabardov, V. Krichevsky, V. Maslov, T. Novikova, R. Ovcharova, G. Sarantsev, V. Strelnikov, N. Kharitonova, O. Shiyan) [5, p. 48]. The creative competence

covers the reveal of regularities of education and upbringing, the working out of the most effective theories and methods, which will give the chance to perform the tasks of modern school, predict the tendencies of the current development. The creativity in teacher's practical actions is very diversified, so it is necessary to talk about the possible aspects of its detection, about the levels of creativity. In particular, the novelty in the teacher's practical work can be shown up in non-standard approaches to problem solving; in the development of new methods, forms, techniques, means and their original combinations; in the effective application of experience in new conditions; in the improvement, rationalization, modernization of old tasks in accordance with new ones; in successful improvisation based on both accurate knowledge and competent calculation, and highly developed intuition; in the ability to transform methodological recommendations, theoretical provisions into specific pedagogical actions, etc. Of course, these are all interrelated demonstrations of creativity. The highest level of creativity in practical activities is the creation of fundamentally new, highly effective systems for teaching, upbringing and development of students.

**Aspects of the problem that are in the focus of the article.** Changes in the technological sphere found their reflection not only in the educational sector, but also had and continue to have a direct impact on the processes taking place in it. Scientists identify pedagogical conditions that determine the effectiveness of the educational process, among which the main ones are the motivation and activity of the student. Therefore, it is no coincidence that the development of innovative forms of education follows the path of developing and strengthening these aspects.

**The purpose of the article** is the coverage of the scientific and practical problem of using information technologies in the process of forming the creative competence of future teachers-philologists.

**Presentation of the main material.** Today the professional world is impossible without information technology (IT). The latest information technologies have become an integral tool in foreign languages learning. Teachers resort to integrating such technologies into their courses: e-mail, the Internet as a source of materials and a means of communication, virtual conferences, simulation software or mobile technologies. There are many different technologies that are used successfully, from traditional CD players to innovative technologies, including the use of interactive whiteboards, information and communication technologies, mobile technologies and building a virtual environment in 3D.

In general, innovative forms of education can be divided into two groups: innovative forms of education based on Internet technologies and on computer technologies. Innovative forms of education based on Internet technologies can be synchronous and asynchronous. Synchronous includes video conferencing and chats that provide real-time communication. Using the Skype program, for example, online conferences and telephone communication are held. This technology is easy to use, does not require additional time and financial costs for training, since it has already firmly entered the daily life of every person. Asynchronous forms include

the use of technologies such as e-mail, blog development, where communication can occur at a time interval. The Internet is a rich storehouse of authentic, up-to-date material (texts, audio, video, etc.) and information, as well as means and opportunities for communication and building platforms that allow to exchange ideas, opinions, and achievements. Moreover, we must not forget about the importance of the relevance of information. Sometimes it takes years to publish a new tutorial. Information, vocabulary becomes outdated, which negatively affects the validity of the given courses, their compliance with objective reality. Studies have shown that internet-based courses are more successful because they include up-to-date information and topics that are more meaningful, interesting and, thus, more motivating [9, p. 3]. Innovative technologies have changed the process of learning a foreign language. Information and communication technologies allow students immerse themselves in the language environment easily, previously it was possible only by staying in the country of the studied language; now, with the widespread use of information-communicative technologies most students can discover language material of their interests, interact with the professional community or other students online.

The formation of the creative competence of future teachers-philologists is not a spontaneous process and it presupposes the presence and observance of pedagogical conditions that have a positive effect on the process of the formation of a complex personal education, it becomes an indicator of the professionalism of a modern teacher. Among them there are the following ones: the creation of a pedagogical environment in the educational space; strengthening the practice-oriented way of training; updating the professional experience of students; creating situations of uncertainty and risk in order to develop the ability to solve professional problems and creatively perform professional functions; the unity of intellectual and emotional factors of teaching by action, diagnostics of the degree of formation of competence at different stages of professional training of students and the use of innovative technologies. The basis and content of innovative educational processes is innovation, the essence of which is to update the pedagogical process, introduce innovations into the traditional system. Innovative technologies are a purposeful systematic set of techniques, means of organizing educational activities, covering the entire learning process from goal-setting to obtaining results. Nowadays, there is an obvious contradiction in the teaching of foreign languages, which requires study and solution (on the one hand, state standards oblige to expand the number of studied sections and deepen their content, as well as introduce additional sections for certain specialties, on the other hand, the number of hours in the classroom is considerably reduced, and the basic training of students, for whom a foreign language is a professional discipline, has extremely worsen). In this regard, we can see the increasing need for the use of information technologies in education, which provide general computerization of students and teachers at the level that allows to solve three main tasks: 1) providing access to the Internet for each participant in the educational process; 2) construction and development of

the unified educational information space; 3) composition, development and effective use of managed information educational resources, including personal databases of users with the possibility of general access to work with them [4, p. 88]. Information technologies can be used to improve the quality of education in the study of certain disciplines. A specific feature of the first- and the second-year students, who are trained in the disciplines "Foreign language in the specialty", "Practical English language course", is a different level of training in a foreign language. This leads to the fact that when studying materials of a certain level of complexity in practical and laboratory classes, students who have gaps in knowledge in the curriculum are not able to learn new material, and a large number of groups and a small number of hours that are not allocated to the curriculum do not provide an opportunity for an individual approach to teaching such students. In this regard, the independent work of students becomes relevant, starting from the first day of classes in universities, since students must study a foreign language course in the required volume, independently of the number of lectures and classroom sessions they have listened to. Successful independent work requires such conditions as: the skills of such work among students, the correct organized pedagogical guidance and mandatory monitoring of its implementation. In addition, the need for a clear formulation of tasks and tasks with full attention, stimulation of independent careful implementation, recommendations for rendition, individualization and differentiation of tasks and the inclusion of creative work promote interest in the subject. All this is carried out in the classroom in the process of presenting the tasks of independent activity. It should also be noted about the importance of constant monitoring of the fulfillment of individual tasks by students in the form of individual consultations, at which students can sort out the problems that have arisen in the process of completing the tasks with the teacher, and the deadlines for completion should be clearly established.

One of the disadvantages of such an organization of independent work is the large amount of time spent on the development, verification and protection of individual tasks, since the teacher and the student do not always manage to find a convenient time for a consultation. To solve this problem partially, you can use modern computer technologies, which play a huge role in the organization of independent work. Today, one of the characteristic features of the educational environment is the ability of students and teachers to refer to structured

teaching materials of educational multimedia complexes of the university at anytime, anywhere.

Innovative technologies are designed to help people move forward and improve their living space. The teacher is free to choose one technology or another for each group of students. The success of innovative learning technologies depends on the involvement of students in the development of their own learning goals.

At the same time, when learning via the Internet, there are certain disadvantages: in some activities, teachers and students do not see each other, so there is a problem of student identification. If the teacher sends assignments to the student by e-mail or leaves them in the "Personal Cabinet", then, after receiving some response from the student, he/she cannot be sure that the student did not use outside help and completed the task himself/herself. It follows that it is necessary to provide such a form of control as the protection of individual tasks. As noted, the disadvantage of this form of control is the lack of time. At the same time, students who provided answers via the Internet will find it easier and faster to defend their work. Involving students in systematic independent work is one of the urgent tasks of a teacher. It involves fostering a sense of leisure, self-discipline, and self-organization. Such work performs important didactic functions, namely: 1) consolidation of knowledge and skills acquired during classes; 2) formation of skills and abilities of independent performance of exercises; 3) composing, expansion, deepening of educational material; 4) development of independent thinking by performing individual exercises that go beyond the program material, but meet the capabilities of students; 5) development of creative abilities.

**Conclusion.** Pedagogical activity is always associated with transformations, so creativity is an objective professional necessity in the activity of a teacher. It gives the teacher opportunities for constant search for something new, provides the formation of pedagogical thinking, imagination, memory, emotional, volitional and behavioral spheres, value orientations, contributes to success in various types of pedagogical activities. A specific result of the teacher's creative self-realization is readiness for further professional improvement and optimization of the work. Obviously, relying on information technology, higher education can raise the level of both curricula and discipline teaching. Innovative technologies open up new opportunities for teachers in the use of new methods that improve the quality of education and contribute to the training of competent creative specialists.

## References:

1. Derzhavni standarty profesiinnoi osvity: teoriia ta metodyka [State standards of professional education: theory and methods]. Khmelnytskyi: TUP, 2002, 334 s.
2. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti : svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektyvy [Competence approach to modern education : world experience and the Ukrainian perspectives]; red. O. V. Ovcharuk, Kyiv : K.I.S., 2004, 124 s.
3. Meleshko S. V., Nevydomskaia Y. A. (2012). Dystantsyonnyye tekhnolohyy v ynfomatyionno-obrazovatelnoi srede vuza kak sredstvo orhanyzatsyy vneaudytornoï samostoiatelnoï raboty s tseliu povysheniya hotovnosti studentov k samoobrazovaniyu [Distant technologies in the sphere of information and education in higher educational establishments as a means of organizing self education of the students after classes]. *Almanakh sovremennoi nauky y obrazovaniya*. Tambov : Hramota, № 5, S. 87–89.
4. Semenova O. O. (2015). Formuvannia funktsionalnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv-filolohiv u protsesi fakhovoi pidhotovky [Forming functional competence of future philology teachers in the process of professional training]. Kryvyi Rih, 260 s.

5. Tubelskyi O. (2004). Vzaiemodiia vchyteliv u rozrobtsi kompetentnisnoho pidkходу do zmistu osvity, abo eksperymentalni pedahohichni komandy [Cooperation of teachers in working out competence approach to the content of education or experimental teachers' teams]. *Upravlinnia osvitoiu*, № 17, S. 6–7.

### Список літератури:

1. Державні стандарти професійної освіти: теорія та методика. Хмельницький : ТУП, 2002. 334 с.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи ; ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 124 с.
3. Мелешко С. В., Невидомская И. А. Дистанционные технологии в информационно-образовательной среде вуза как средство организации внеаудиторной самостоятельной работы с целью повышения готовности студентов к самообразованию. *Альманах современной науки и образования*. Тамбов : Грамота, 2012. № 5. С. 87–89.
4. Семенова О. О. Формування функціональної компетентності майбутніх учителів-філологів у процесі фахової підготовки. Кривий Ріг, 2015. 260 с.
5. Тубельський О. Взаємодія вчителів у розробці компетентнісного підходу до змісту освіти, або експериментальні педагогічні команди. *Управління освітою*. 2004. № 17. С. 6–7.

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-28>

УДК 372.881

Теплий І.М.

Львівський національний університет імені Івана Франка

## ДИСКУРСНІ СТРАТЕГІЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ: ФРАНКОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ

**Анотація.** У статті висвітлено франкознавчий аспект дослідження у контексті провідних дискурсознавчих стратегій і пошуків, передовсім тих, що належать перу доктора філологічних наук, професора Катерини Яківни Кусько. Доречно вирізнити три магістральні лінії франкознавчого аспекту дослідження стосовно іншомовного дискурсу: дискурс як масивний обсяг текстів, об'єднаних на підставі когнітивних і прагматичних параметрів; дискурс в особистісному вимірі: проблема мовної особистості; поняття інтердискурсу як інтегративного чинника.

**Ключові слова:** дискурс, інтердискурс, франкознавство, інтертекстуальність, переклад.

Teplyy Ivan

Ivan Franko National University of Lviv

## DISCOURSE STRATEGIES OF FOREIGN-LANGUAGE COMMUNICATION: IVAN FRANKO STUDIES ASPECT

**Summary.** The paper presents an Ivan Franko Studies aspect in the context of major discourse research strategies, primarily those elaborated by Prof., Dr. Kateryna Kus'ko and further developed in other research papers. Three major links, i.e. touch points could be distinguished here, viz. a) amount of texts united not only semantically, but also, which is essential, cognitively and pragmatically; b) individual parameter, e.g. in the dimension of the linguistic personality; c) the concept of "interdiscourse" as an umbrella and core term aimed at integrating all more relevant and less relevant characteristics of the field in question. The term "discourse" is treated in its linguistic and literary-theoretical interpretations, as well as some other contiguous domains. The problem of discourse is also treated historically, as evolving through various stages, sophisticated and intricate conceptualization processes, often in disputes and clashes of views, before it came to be crystallized to a smaller or larger degree in present-day Discourse Studies as a scholarly discipline in its own right. The sensitive issue of drawing a sufficiently "hard and fast line", that of demarcation between what "text" and what "discourse" cover pervades the research as well. Elaboration and application of this concept to ever new areas necessitates scholarly conferences of a level like this one.

**Keywords:** discourse, interdiscourse, Ivan Franko Studies, intertextuality, translation.

**Постановка проблеми.** Дослідження дискурсознавчої проблематики як у літературознавчому, культурознавчому, так і мовознавчому ракурсах налічує щонайменше понад чверть сторіччя і сотні різного роду наукових праць. Однак досі прикладні аспекти проблеми мляво набувають належного поширення. На часі, скажімо, розпрацювання проблеми „Іншомовний дискурс Івана Франка“. Йдеться, насамперед, про трактування терміна „дискурс“ у вказаній царині, розширення сфери його застосування.

**Аналіз публікацій з теми.** Попри солідний доробок, наявний у численних публікаціях українських та зарубіжних авторів [6; 10-14; 24], деякі з яких заперечують термін *дискурс* як такий, що не вносить нічого нового у вивчення цієї проблеми [16], все ж активнішого практичного, прикладного застосування потребують дедалі нові сфери мовознавчих, літературознавчих, перекладознавчих, гуманітарних загалом галузей наукового пошуку. „Найдоцільнішою видається тлумачна модель *дискурс* = *текст* + *контекст*. Останній включає в себе лінгвальні та екстралінгвальні параметри» [6, с. 129].

**Мета статті.** Метою статті є виявити точки прикладання поняття *дискурс* до іншомовного доробку Івана Франка як перекладача й оригінального автора.

**Виклад основного матеріалу.** Таких магістральних ліній щодо прикладання поняття

*дискурс* до іншомовного доробку Івана Франка є щонайменше три. По-перше, термін *дискурс* вжито на позначення великих текстових масивів у перекладацькій творчості І. Франка. „Дискурс – це не лише відповідно логічно скомпонований і прагматично орієнтований текст, а й водночас текст (усний чи письмовий) з конкретною когнітивною, антропологічно зумовленою семантикою“ [3, с. 29]. Ми користуємося поняттям *дискурс* на позначення ширшого, глобальнішого поняття, яке у більшому діапазоні щільніше пов'язане з нефілологічними категоріями, як-от: логіки, філософії, соціології, психології та інших наук [3, с. 31]. У мовознавчому сенсі *дискурс* означає *відрізок мови, більший за речення*. Це текст, який складається з комунікативних одиниць мови, текст у сукупності з екстралінгвістичними чинниками: прагматичними, соціокультурними, психологічними, текст, взятий у подієвому значенні, мовлення, що розглядається як цілеспрямована соціальна дія [3, с. 182]. Він, як каже П. Рікер, належить до ситуативного мовлення і відсилає не стільки до вже відомої дійсності, скільки до *можливого буття* [*курсив наш* – І.Т.] у світі. Таким чином дискурс виступає як „посередник розуміння людиною себе в світі, вимагаючи від неї дистанціювання від себе“, він є „намаганням передати в мовленні досвід і манеру буття-в-світі“ [цит. за: 9, с. 32]. У постмодернізмі „дискурс – це наділений значенням фраг-

мент усної або писемної мови: фрагмент мови, що віддзеркалює соціальну, епістемологічну та риторичну практику групи або спроможність мови віддзеркалювати й обмежувати цю практику в групі, в також впливати на неї“ [5, с. 126]. У роботі прийнято розуміння дискурсу як сукупності висловлювань, міркувань, що стосуються деякої проблематики, розглядаються у зв'язку з цією проблематикою, а також у зв'язках між собою [23, с. 77]. Дискурс – це текст, його парадигма чи сегмент, побудований на міркуваннях, що складаються з послідовного ряду логічних мовних ланок, усних або письмових, відповідних, діалогічних або монологічних різножанрової категорії, в котрому наявні корелятивні зв'язки лінгвістичного та екстралінгвістичного змісту [10, с. 3]. Види дискурсу співвідносяться з функціональними стилями як сферами комунікації, і (частково) як характером комунікації (спонтанний, підготовлений, офіційний, неофіційний), а його різновиди більшою мірою відповідають жанрам. Стили, дискурс, жанри матеріалізуються в тексті, який може набувати звукового, рукописного, друкованого, а то й електронного вигляду [1, с. 11; 14]. Це як авторський текст, так і *N*-кількість текстів, що відображають деякий темпоральний простір [15, с. 126]. У франкознавчому ракурсі конструктивною є думка К. Кусько про дискурсну методологію: „Процеси європейської інтеграції культурологічного змісту сприяють дедалі ширшим взаємодіям культур, у тому числі на рівні художньої літератури, художньої творчості, орієнтують на посилення зв'язків культур різних країн і народів. Це вимагає дедалі глибокого вивчення творчих здобутків і літературно-художньої спадщини визначних діячів науки, культури, мистецтва, до яких, без сумніву, належить велетень української і світової культури Іван Франко“ [11, с. 493]. І далі: „Досліджуючи сторінки життя і діяльності І.Франка, важливо збагнути великий внесок цього українського поета і мислителя в скарбницю світової літератури, у розробку й актуалізацію культурологічних творчих тенденцій, зокрема у системі міжкультурних відносин на творчій базі різних народів і країн. Саме таку *дискурсну методологію* [курсив наш – І.Т.] простежуємо в літературно-поетичній і політичній діяльності І.Франка – поета, прозаїка, літературознавця і перекладача, а також визначного громадського діяча“ [11, с. 494]. „Дискурсна методологія“ (К. Кусько) – це й індивідуальне мовлення, мовна особистість [8, с. 24]. Якщо говорити про мовну особистість І. Франка, то „З гімназії Франко виніс ґрунтовне знання німецької та класичних мов, яке було далі поглиблене при навчанні в університеті та мовною практикою письменника. Латинською і старогрецькою мовами Франко володів настільки добре, що перекладав з цих мов, майже не користуючись словником. Латинську мову складає Франко як другу іноземну мову на іспитах докторату“ [17, с. 126]. З давніх мов у гімназії вивчалася й старослов'янська, з якою І. Франко, був добре обізнаний. А перше знайомство з цією мовою відбулося ще під час кількатижневого навчання у школі в Нагуевичах. Частково І. Франко читав цією мовою Біблію, використовує у науковій роботі, пише на-

віть низку творів [17, с.126-127]. З германських мов І. Франко володів ще мовою ідиш або, як пише Г. Почепцов, сучасною єврейською. Він перекладав з цієї мови, любив єврейські народні пісні. Усього, судячи з дослідження, налічується понад 22 мови та діалекти [17, с. 125-130]. Сучасні оцінки потверджують дані Г. Почепцова: 19 мов, не включаючи діалектів. Якщо до цього переліку додати угорську та іспанську мови, а також староукраїнську, старословацьку, старослов'янську, то загальне число зростає до 27, залишаючи поза увагою відповідні діалекти слов'янських мов [21, с. 2].

Спершу переважав текстовий підхід до дискурсу, що спричинялося до низки непорозумінь: *текст* і *дискурс* як синоніми → *текст* як письмове фіксування, а *дискурс* як усна реалізація мовленнєвих утворень → *дискурс* як *надтекстове* поняття, що інтегрує не тільки саме повідомлення (текст), а й решту компонентів комунікативної моделі (адресант, адресат, код, канал, контекст). Згодом, поступово розмежовуючи дискурсний аналіз, *текст* починають розуміти як абстрактну, формальну конструкцію, а *дискурс* – як його конкретну актуалізацію, що постала внаслідок ментальних процесів та екстралінгвістичних чинників. Сьогоднішне розуміння тексту і дискурсу можна підсумувати так: «Текст – ніби „застиглий“ дискурс; це дискурс, який зупинили, вилучивши живі обставини, учасників з їх психологічними, психічними, когнітивними, соціальними особливостями, часом, місцем, обставинами спілкування тощо» [14, с. 67].

Мовознавче та літературознавче розуміння дискурсу різні. У лінгвістиці це комбінація, за допомогою якої мовець використовує код мови: надфразну єдність слів, самоузгоджений текст (усно-розмовна форма), група висловлювань, пов'язаних між собою за змістом; механізм логічної зв'язності тексту; діалог або полілог, тобто взаємодія особистостей, мовленнєва практика, письмова чи усна даність мовлення. У літературознавстві дискурс – це насамперед твір, спосіб знакового закріплення соціо-культурних смислів, синтезувальне поле усіх можливих контекстів (філософського, міфолого-синкретичного, культурологічного, історичного, соціального, ідеологічного, естетичного тощо), де на перший план виступають історико-дискурсивні практики, відтак – діалог чи полілог різних мистецьких особистостей (мистецьких світів), літературних напрямів, художніх епох. Дискурс – завжди мова, але для літературознавства – це „мова в мові“, мова сенсів, спільна для всіх, хто створює та інтерпретує цей дискурс. Отже, мовознавці, досліджуючи проблему художнього перекладу, мають справу з проблемою відтворення інформації, з мовою-монологом у її статичності, тим часом як літературознавці зосереджують увагу на іконічних сенсах сказаного, на проблемі відтворення образу, на мові-суб'єкті. Тут мова виступає як діалог у динаміці розгортання смислів, отже – йдеться про семіотику, поетику, нарацію, коди естетики, культури, міфології, історії, психології, тобто логосеміосферу окремого художнього твору, індивідуального мистецького світу, епохи чи нації. Мовознавців, отже, в історичному розвитку літератури цікавить історія мови, оновлен-

ня її коду, зміна значень, виражальних засобів, розвиток стилів. Що ж до літературознавців, то їх тут цікавить зміна естетичних систем, спричинені нею сузи у поезії та нарації, а також проблема функціонування мистецьких творів, питання художньої рецепції та міжлітературної комунікації [13, с. 119-120].

*Неологічний дискурс* (В. Бялик) характеризується наявністю мовних одиниць, що містять деякі елементи нової інформації в структурно-семантичному та когнітивному аспектах. Зазвичай така інформація, тобто епістемологічна складова частина мовної одиниці, виявляється у когнітивній структурі деривата, який у наших дослідженнях розглядається як лексичний квантор. Під лексичним квантором (*далі* – ЛК) розуміється багатогранне психічно-ментальне та лінгвістичне утворення, яке замінює деяку кількість знань, одержаних у процесі предметно-пізнавальної діяльності людини, потрібних для успішної комунікації, і подане у вигляді лексичної одиниці. Когнітивна структура похідного слова може виявлятися на підставі дослідження процедури спадкування значень. Однак внутрішньослівна актуалізація семантики похідного слова не завжди самодостатня, тому щоб скласти повніше уявлення про семантичну структуру новоствореної лексичної одиниці, потрібно звернутися до словотвірного контексту. Таким словотвірним контекстом у нашому дослідженні є висловлення, що функціонує як одиниця дискурсу. Дискурс – це й вербалізована мовленнєво-мисленнєва діяльність, єдність мовного та позамовного складників. Аналіз тексту як одиниці дискурсу має такий вигляд: кожне висловлювання – відповідь на попередні висловлювання тієї чи іншої сфери, де об'єктом вивчення є процес його функціонування в мовленні, а не розрізнені твори. Текст завжди функціонально спрямований [4, с. 193-196; 25]. Важливим у зв'язку з цим є й поняття *гіпертекст*, що його упровадив У. Еко [24]. Розрізняючи мову-систему і текст, учений стверджує, що мовна система уможливила тлумачення до нескінченності (принцип необмеженого семіозису, за Ч. Пірсом). Ми прямуємо до нового, емансипованішого, суспільства, у якому вільна творчість співіснуватиме з інтерпретацією уже створеного, тобто готових текстів. Інакше порушиться одвічна рівновага, розвиток набуде стохастичного характеру [24, с. 5-6]. Засвідчено й таке тлумачення: „Під *дискурсом* у даному випадку розуміємо усі наявні життєві та творчі пов'язання Івана Франка з єврейством“ [22, с. 123]. Це виноска, що прояснює тезу автора: „У такому контексті, зрозуміло, постає питання про можливі методологічні стратегії у дослідженні проблематики єврейського дискурсу Івана Франка“ [22, с. 123]. Назва цієї, майже на 30 сторінок, розвідки «Єврейський дискурс Івана Франка: причини до історії „прогресивного антисемітизму“ в Галичині» [22, с. 117].

По-третє, релевантним щодо франкознавчого аспекту дослідження є поняття *інтердискурс*, що його К. Я. Кусько визначає як міждискурсну категорію, пов'язану в процесі функціонування з категоріями дискурсу різних типологій (аргументативним, спонукальним, соціологічним, політичним, юридичним, рекламним та іншими),

котрі містять або набувають в процесі реалізації впливу провідної ознаки – плюралістичного концепту інтер (інтердержавний, інтермовний, інтерфаховий та інші), тобто на різних вербальних та екстравербальних рівнях екстраполюють маркери інтерзмісту [12, с. 24]. Згодом на підставі цього означення дійшли висновку про те, що ознакою функціонування інтердискурсу в тексті є його деяким чином глобалізований зміст, а на мовному рівні – універсальний, міждисциплінарний, узагальнювальний за семантикою лексичний склад. Інтердискурс означили як надтекстову, когнітивно-прагматичну категорію, що відображає не тільки й не стільки взаємодію текстів, скільки „взаємонакладання“ різноманітних систем знань, культурних кодів та когнітивних стратегій. Обов'язковою передумовою і основним засобом актуалізації інтердискурсних когнітивних взаємодій у свідомості адресата виступає *інтертекстуальність* як категорія міжтекстової взаємодії. Спостереження над мовними особливостями дискурсних та інтердискурсних категорій свідчать про постійні зміни щодо їхньої структурної організації, семантичного наповнення, прагматики та функціональних стратегій. Отже, інтердискурс текстової та усної комунікації, як й інтертекст, як і дискурс в цілому існує, функціонує, діє, впливає на рівень, стан, якість, освітньої та наукової інформації [7, с. 71-72]. Що вельми актуальне у франкознавчому аспекті – це те, що дослідження феномену інтердискурсивності активувало увагу мовознавців до проблеми співвідношення категорій *інтердискурсивності* та *інтертекстуальності* [7, с. 69]. Деякі дослідники розмежовують їх з огляду на об'єкт дослідження. Якщо об'єктом аналізу є текст, тоді слід говорити про інтертекстуальність, але якщо аналіз проводиться на рівні дискурсу – тоді мова йде про інтердискурсивність.

Майже весь корпус (*дискурс* у першому тлумаченні) перекладених творів увійшов до 8-13 і 25 томів відомого 50-томного *Зібрання творів І.Я. Франка* [Київ: Наука думка, 1976-1986], однак низка творів, опрацьованих вільніше або перероблених чи поданих як наслідування [Жанри рецептивної творчості], подається разом з оригінальною поетичною творчістю [19, тт. 3, 8-13, 25]. У додаткових томах до 50-томного *Зібрання творів І.Я. Франка*, які нещодавно побачили світ [18, с. 696-730], опубліковано раніше не видані переклади І. Франка. Відзначаються „блискучі аналізи І. Франком перекладів з усної народної творчості <...>, власні його переклади з фольклору балканських слов'ян, що є дуже характерним, тому що І. Франко сам їх коментує з позицій цілісності перекладу, коли кожний компонент підпорядкований якомусь великому літературному завданню“ [2, с. 299].

**Висновки і пропозиції.** Такого роду перекладацькі та суміжні дискурси І. Франка варто характеризувати у контексті двосторонніх взаємин відповідних літератур (*ширше*: культур) [20, с. 22]. Отже, термін *дискурс* доцільно вживати на позначення перекладного, перекладознавчого та іншим чином дотичного до проблеми системного доробку І. Франка за мовно-літературною ознакою, а також індивідуальною (мовна особистість) та об'єднавчою (інтердискурс).

## Список літератури:

- Белова А. Д. Поняття «стиль», «жанр», «дискурс», «текст» у сучасній лінгвістиці. *Вісник КНУ ім. Т. Шевченка. Іноземна філологія*. № 32. Київ, 2002. С. 11–14.
- Гольберг М. Я. [Обговорення] : *Іван Франко і світова культура* : Мат. міжн. симп. ЮНЕСКО (Львів, 11-15.09.1986). Київ, 1989. Кн. 2. С. 298–300.
- Дискурс іноземномовної комунікації. Львів : Вид-во ЛНУ ім. І. Франка, 2002. 495 с.
- Дорофеев Ю. В. Текст как единица дискурса. *Учен. записки Таврич. НУ им. В.И. Вернадского: Серия «Филология»*. 2006. Т. 19(58). № 2. С. 193–197.
- Енциклопедія постмодернізму. Київ : Вид. «Основи», 2003. 503 с.
- Кияк Т. Р. Смисл і дискурс у перекладі поезії (на мат. «Нічної пісні мандрівника» Й. В. Гете). *Науков. вісник Волинського НУ ім. Л. Українки*. Розд. III. *Теорія і практика перекладу*. 2012. Вип. 22. С. 128–132.
- Коваль Н. Є. Інтердискурс у юридичному дискурсі. *Науков. вісник ДДПУ ім. І. Франка. Сер. «Філологічні науки»*. Мовознавство. 2014. № 2. С. 68–72.
- Колодій М. О. Типологія дискурсу мовних особистостей у контексті проблем сучасної лінгвістики. *Дискурсні стратегії лінгвістики XXI ст.* : 36. мат. конф. Львів: Вид. ЛНУ ім. І. Франка, 2011. С. 24–25.
- Кудінова О. І. Інтерпретаційні моделі сучасної літературної герменевтики. *Наук. вісник Ізмайльського гуманіт. держун-ту. Філол. науки*. Ізмаїл, 2003. Вип. 15. С. 29–35.
- Кусько К. (2000). Дискурсні стратегії іноземномовної комунікації: лексикографічні аспекти. URL: <http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb>
- Кусько К. Франко і Гете: дискурс поетичних стратегій і культур. *Іван Франко: дух, наука, думка, воля* : Мат. МНК (Львів, 27.09 – 1.10.2006). Львів: Вид. ЛНУ ім. І. Франка, 2010. Т. 2. С. 493–497.
- Кусько К. Я. Інтердискурс в концептах науково-освітньої глобалізації. *Інформаційний вісник АН ВШУ*. Київ, 2005. Вип. 3(45). С. 22–30.
- Лановик М. Б. До проблеми розмежування наукових сфер у сучасному перекладознавстві. *Наук. записки. Сер.: Літературознавство*. Вип. 13. Тернопіль : ТДПУ, 2003. С. 116–121.
- Матвеева О. О. Наукова полеміка щодо співвідношення понять тексту та дискурсу : *Науковий вісник Чернів. ун-ту*. Вип. 386: *Романослов'ян. дискурс*. Чернівці : Рута, 2008. С. 64–67.
- Михайленко В. В. Сучасні вектори герменевтичного аналізу. *Питання літературознавства*. Вип. 72. Чернівці : Рута, 2006. С. 126–132.
- Науменко А. Одиссея перекладу, або про шляхи до загубленої арфи затонулої поетичної Атлантиди. *Нова філологія*. 2003. № 1. С. 173–211.
- Почепцов Г. Г. Іван Франко як знавець іноземних мов. *Наукові записки Вінницького держ. педін. ім. М. Островського*. Т. VIII. 1957. С. 125–130.
- Франко І. Літературознавчі, фольклористичні, етнографічні та публіцистичні праці, 1896-1916. Том 54. 2010. 1216 с.
- Франко І. Я. Зібрання творів: У 50-ти т. Київ : Наук. думка, 1976–1986.
- Хоптяр А. О. Перекладацька діяльність Бориса Грінченка у контексті укр.-рос. літ. взаємин к. 20 – п. 21 ст.: *Кубань – Україна: вопросы историко-культурного взаимодействия*. Вып. VII. Краснодар-Киев: ЭДВЧ, 2013. С. 47–55.
- Franko, I. (2016). "Moses" and other selected poems / [transl. by R. Karpishka]. Lviv; New York, 143 p. [Manuscript].
- Mnich R. The Hebrew Discourse of Ivan Franko: material to the history of "progressive antisemitism" in Halychyna : *Jews and Slavs*, Vol. 23. *Galicia, Bukovina and Other Borderlands in Eastern and Central Europe*. W. Moskovich (ed), Jerusalem-Siedlce, 2013, P. 117–144.
- Tepluy I. M. The Discourse Concept: An Interdisciplinary Study. *Іноземна філологія*. Вип. 129. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2016. С. 76–80.
- Eco U. The Future of the Book. URL: [www.themodernword.com/eco\\_future\\_o](http://www.themodernword.com/eco_future_o) [Cited 2021, Oct. 19].

## References:

- Belova A. D. (2002). Ponyatiye "stil", "zhanr", "discurs", "takst" v sovremennoj linguistike [The concepts of "style", "genre", "discourse", "text" in present-day linguistics]. *Visnyk KNU im. T. Shevchenka. Inozemna filologiya*. № 32. Kyiv. S. 11–14.
- Hol'berh M. Ya. (1989). [Obhovorennyia]: *Ivan Franko i svitova kultura* [Discussion]. *Ivan Franko and World Culture* : Mat. mizh. symp. UNESCO (L'viv, 11-15.09.1986), K., Kn., 2, S. 298–300. (in Ukrainian)
- Diskurs inozemnomovnoi komunikatsii [Discourse of Foreign-Language Communication]. L'viv: Vyd. LNU im. I. Franka, 495 p. (in Ukrainian)
- Dorofeev Yu. V. (2006). Tekst kak edynits diskursa [Text as a discourse unit]. *Uchen. Zapiski Tavrich. NU im. V.I. Vernadskogo: Seriya "Filologiya"*, T. 19 (58). № 2, S. 193–197. (in Russian)
- Entsiklopediya postmodernizmu [Encyclopedia of Postmodernism] (2003). Kyiv : Osnovy, 503 s. (in Ukrainian)
- Kyyak T. R. (2012). Smysl i dyskurs u pereklyadi poezii (na mat. "Nichnoji pisni mandrivnyka" Yo.V. Hete) [Sense and discourse in the translation of poetry (based on Wanderers Nachtlied by J.-W. Goethe)]. *Nauk. Visnyk Volyn. NU im. L. Ukrainki*, Rozd. III, *Teoriya i praktyka perekladu*, Vyp. 22, S. 128–132.
- Koval N. Ye. (2014). Interdiskurs v yurydychnomu diskursi [Interdiscourse in the Legal Discourse]. *Nauk. Visnyk DDPU im. I. Franka, Ser. Fililohichni nauky. Movoznavstvo*, № 2, S. 68–72. (in Ukrainian)
- Kolodiy M. O. (2011). Typolohiya dyskursu movnykh osobystostej u konteksti problem suchasnoi lnhvistyky [Typology of linguistic personalities discourse in the context of present-day linguistic issues]. *Dyskursni stratehii lnhvistyky 21 st.* : zb. mat. konf., L'viv: Vyd. LNU im. I. Franka, S. 24–25. (in Ukrainian)
- Kudinova O. I. (2003). Interpretatsijni modeli suchasnoi literaturnoi hermenevtyk [Interpretation models of present-day literary hermeneutics]. *Nauk. Visnyk Izmail. human. derzhun-tu. Filol. nauky*, Izmail, Vyp. 15, S. 29–35. (in Ukrainian)
- Kusko K. (2000). Dyskursni stratehii inozemnomovnoi komunikatsii [Discourse strategies of foreign-language communication: aspects of lexicography]. URL: <http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb> (in Ukrainian)
- Kusko K. (2010). Franko i Hete: dyskurs poetychnykh stratehij i kultur [Franko and Goethe: discourse of poetic strategies and cultures]. *Ivan Franko: Spirit, Doctrine, Thinking, Freedom* : Mat. MNK (L'viv, 27.09 – 1.10.2006), L'viv: Vyd. LNU im. I. Franka, T. 2, S. 493–497. (in Ukrainian)

12. Kusko K. Ya. (2005). Interdyskurs v kontseptakh naukovo-osvitnyoi hlobalizatsii [Interdiscourse in the concepts of scientific-educational globalization] : *Informatsijni visnyl FN VShU*, Kyiv, Vyp. 3(45), S. 22–30. (in Ukrainian)
13. Lanovyk M. B. (2003). Do problemy rozmezhuvannya naukovykh sfer u suchsnomu perekladoznavstvi [Towards the issue of delineation of scholarly spheres in present-day Translation Studies]. *Nauk. zapysky. Ser. Literaturoznavstvo*, Vyp. 13, Ternopil' : TDPU, S. 116–121. (in Ukrainian)
14. Matveeva O. O. (2008). Naukova polemika shchodo spivvidnoshennya ponyat tekstu i dyskursu [Scholarly polemics on the correlation of notions “text” and “discourse”]. *Nauk. Visnyk Cherniv. un-tu*, Vyp. 386: *Romanoslov. dyskurs*, Chernivtsi: Puta, S. 64–67. (in Ukrainian)
15. Mykhalenko V. V (2006). Suchasni vektory hermenevtychnoho analizu [Present-day vectors of hermeneutic analysis]. *Pytannya literaturoznavstva*, Vyp. 72, Chernivtsi: Ruta, S. 26–132. (in Ukrainian)
16. Naumenko A. (2003). Odisseya perekladu, abo shlyakhy do zahublenoi arfy zatonuloi poetychnoi Atlantydy [The Odyssey of translation, or on the ways to the lost harp of the sunken poetic Atlantis]. *Nova filolohiya*, № 1, S. 173–211. (in Ukrainian)
17. Pocheptsov H. H. (1957). Ivan Franko yak znavec inozemnykh mov [Ivan Franko as connoisseur of foreign languages]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzh. pedin. im. M. Ostrovskeho*, T. VIII, S. 125–130. (in Ukrainian)
18. Franko I. (2010). Litaraturoznavci, folklorystychni ta publitsystychni pratsi, 1896-1916 [Literary, Folklore Studies, Ethnography and Journalism works, 1896-1916], Tom 54, 1216 s. (in Ukrainian)
19. Franko I. Ya. (1976-1986). Zibrannya tvoriv [Collection of Works] : U 50-ty t. Kyiv : Naukova dumka. (in Ukrainian)
20. Khoptiar A.O. (2013). Perekladatska diyalnist Borysa Hrynchenka u konteksti ukr.-ros. lit. vzayemyn k. 20 – p. 21 st. [Borys Hrinchenko's translation activity in the context of Ukrainian-Russian literary relations dating to the late 19<sup>th</sup> – early 20<sup>th</sup> c.]. *Kuban – Ukraina: voprosy istoriko-kulturnogo vzaimodejstviya*, Vup. VII, Krasnodar-Kyiv: EDVCh, S. 47–55. (in Russian)
21. Franko, I. (2016). “Moses” and other selected poems / [transl. by R. Karpishka]. Lviv; New York, 143 p. [Manuscript].
22. Mnich R. The Hebrew Discourse of Ivan Franko: material to the history of “progressive antisemitism” in Halychyna : *Jews and Slavs*, Vol. 23. *Galicia, Bukovina and Other Borderlands in Eastern and Central Europe*. W. Moskovich (ed), Jerusalem-Siedlce, 2013, P. 117–144.
23. Teplyy I. M. The Discourse Concept: An Interdisciplinary Study : *Inozemna filolohiia*. Vyp. 129. Lviv: LNU im. I. Franka, 2016. S. 76–80.
24. Eco U. The Future of the Book. URL: [www.themodernword.com/eco\\_future\\_o](http://www.themodernword.com/eco_future_o) [Cited 2021, Oct. 19].

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-29>

УДК 81'255.4:811.111(45)

Чугу С.Д.

Мовний Центр FREEDOM CLC+, Вінниця

## ІНТЕРМЕДІАЛЬНИЙ АСПЕКТ АНОТАЦІЙ СУЧАСНИХ ПРОЗОВИХ АНГЛОМОВНИХ ТЕКСТІВ

**Анотація.** У статті обґрунтовується необхідність використання новітніх дослідницьких підходів до вивчення сучасних прозових англomовних текстів у межах когнітивно-прагматичної парадигми та важливість застосування інтерпретативного підходу до вивчення анотацій наративних художніх творів. Автор підкреслює вагомість теоретико-методологічних постулатів, які віддзеркалюють міждисциплінарність наукових знань, загальну спрямованість сучасних лінгвістичних студій на вивчення особливостей складної взаємозалежності мови і мислення, пізнання і культури, що зумовлює необхідність урахування в наукових розвідках закономірностей моделювання ментальних конструктів у ході прочитання анотації шляхом вибору вірних інтерпретаційних інструментів для вірного тлумачення семіотики інтермедійних елементів. Актуальність подальшої розробки інтерпретативного підходу до аналізу художнього тексту випливає із завдання поглибленого розуміння складних механізмів кодування та декодування змісту в художньому просторі тексту, який моделюють конструкти альтернативних світів. Дослідження способів реалізації семіотико-комунікативної складової і змістового наповнення анотації художнього твору вербальними і невербальними засобами відкриває можливість типологізації аналізованих текстів. Динаміка комунікативних процесів сьогодення окреслює перспективу подальшого вивчення когнітивно-прагматичних характеристик художніх творів, їх полімодальності та розкриття семантичного потенціалу вербальних і візуальних засобів, що репрезентують концептуальні структури і формати знань у художній моделі світу тексту.

**Ключові слова:** інтермедіальний аспект, інтерпретативний підхід, когнітивний вимір, текстовий простір, модель альтернативного світу.

Chugu Svitlana

Vinnytsia Language Centre FREEDOM CLC+

## INTERMEDIALITY OF ENGLISH NARRATIVE TEXT REVIEWS

**Summary.** The author substantiates the benefits of applying the interpretative approach in the process of decoding literary texts on the premise of current research findings in cognitive linguistics, communication theory, semiotics, pragmatics and media linguistics. The study of the impact the cultural context of the text perception alongside the cognitive and pragmatic potential of the interpretation process is believed to be a key factor in adequate decoding of the text message. The paper aims to provide an overview of the major cognition-related issues and to outline the main challenges of interpretation of narrative text reviews with the focus on the role of linguistic devices in combination with culture specific images within an interpretative framework. The article highlights the significance of further deepening of theoretical assumptions of current cognitive and semiotic studies to research a system of diverse means engaged in the reconstruction of the text message in order to accurately convey the semantics and pragmatics of the narrative in the text review. The task is of special importance due to the intermedial character that is typical of the current narrative discourse. It is maintained that the study of knowledge structure particularities, that are verbalized in the narrative, consideration of text social, cultural and conceptual dimensions ensure relevant results of text analysis. The conceptual model of the narrative text review includes a set of universal constituents that reflect the cultural and social world outlook of a certain language community and represent the major events and plot knots in a condensed way. Alternative world models in the text continuum make the basis for multiple text interpretations, so special semiotic, pragmatic and semantic features are to be analyzed to ensure proper understanding of the overall message in the narrative review with focus on the way conventional and universal knowledge structures are represented in the text world model.

**Keywords:** intermedial aspect, interpretative approach, cognitive dimension, alternative world model, text continuum.

**Постановка проблеми.** Інтегративні процеси, притаманні сучасним науковим студіям у різних галузях знань, передбачають застосування міждисциплінарного підходу до вивчення різноманітних соціально-культурних явищ, що призводить до зміни потрактування усталених наукових термінів з позицій когнітивного підходу, якому відводиться ключова роль і в сучасній лінгвістиці. Трансформація змісту поняття *анотація* художнього прозового тексту в значній мірі обумовлена також бурхливим розвитком інформаційних технологій, впливом цифрових каналів комунікації на творчі процеси

в різних видах мистецтва, розширенням меж пізнавальної і творчої діяльності та тенденцією до широкого використання образотворчих семіотичних елементів у анотаціях художніх текстів, поштовхом до вивчення яких з позицій когнітивної поетики виявився інтерес до поглиблення розуміння механізмів творення контенту у площині єдиного художнього простору прозового твору.

Вірне розуміння наративного тексту безсумнівно забезпечується застосуванням інтерпретативного підходу до його тлумачення завдяки комплексному сприйняттю інформації, закладеної у системі концептуалізованих дій, подій

та процесів у просторово-часових рамках текстового простору та у багатоплановості абстрактної моделі уявного світу. Вивчення лінгвістичних засобів репрезентації концептуального виміру тексту, за твердженням Ф. Долохан, А.Н. Тон, М. Томазелло, уможлиблює встановлення їхнього прагматичного навантаження та дослідження впливу семантики окремих вербальних елементів на способи представлення знань у текстовому просторі як концептуально-комунікативному вимірі художнього тексту, що слугує джерелом об'єктивованих структур знань [4; 7–8; 10].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Незважаючи на довгу традицію дослідження інтермедіальності, це поняття потребує подальшого вивчення з метою поглиблення розуміння його сутності та відмежування від схожих явищ, зокрема трансмедіальності, мультимедіальності, полімедіальності і інших. Основу сучасного трактування терміну *інтермедіальність* розроблено науковими розвідками видатних науковців сучасності М. Бахтіна, Ю. Лотмана, В. Топорова. Праці І. Раєвські заклали підвалини для вивчення інтермедіальності в літературі [6]. Фундаментом для вивчення різних типів інтермедіальних зв'язків вважаємо концепцію В. Вольфа щодо можливості перекладу мовою медіадомінанти як в імпліцитній формі, тобто через імітацію, так і в експліцитній формі через екфразис, тобто тематизацію [9].

Теоретичні постулати структурно-семіотичного напрямку в лінгвістиці є основою інтермедіального підходу до аналізу художнього простору літературного твору. Бурхливий розвиток комунікативних технологій викликає „тектонічні“ зміни у процесі обміну інформацією, що має значний вплив на літературний процес. Важко не погодитись з думкою апологета теорії конвергенції сучасної культури Г. Дженкінса щодо трансмедійності оповіді, яка включає, на думку вченого, створення контенту із залученням аудиторії за допомогою різних технологій і комунікаційних платформ, що закладають основу для багатоваріантності інтерпретації повідомлення [5].

Інтермедіальність художнього простору прозового твору виявляється через складну взаємодію і комбінацію візуальних і вербальних елементів. Інтермедіальність художнього тексту як віддзеркалення синтезуючих процесів в його організації найповніше втілюється через конвертування змісту за допомогою зображальних візуальних елементів (фотографій, репродукцій, малюнків) у літературному наративі у порівнянні з іншими мистецькими формами (живопис, скульптура, музика, кінематограф, танець).

**Мета статті** полягає у подальшому вивченні прагматичного навантаження конститuentів анотації нарративного тексту як невід'ємного структурного блоку, що задає вектор інтерпретації змісту художнього твору в цілому.

**Виклад основного матеріалу.** Для концептуального простору анотації художнього прозового тексту характерною є наявність низки універсальних компонентів, що відбивають особливості світосприйняття певної національно-культурної спільноти та у сконденсованому викладенні окреслюють основні сюжетні лінії, зазвичай, в нараторському, персонажному та/або подієвому

аспектах художнього світу. Узагальнення результатів аналізу новітніх досліджень нарративного тексту дозволяє зробити висновок щодо сутності анотацій літературного прозового тексту [1; 3–4]. Анотації здебільшого вибудовуються за певним шаблоном (моделлю) та демонструють варіативність в композиційно-структурному та семантичному вимірах.

Безперечно, тяжіння анотації як вторинного тексту до синтезування інтермедіальних елементів свідчить про конвергенцію мистецьких форм живопису, фотомистецтва, цитування. На нашу думку, анотацію художнього прозового тексту слід трактувати як складний естетично-художній інтермедіальний компонент, в семантичному просторі якого інтегровані елементи різних семіотичних систем, що забезпечують спрямований прагматичний вплив на цільового адресата через сукупність вербальних і візуальних засобів [2].

Дослідження універсальних характеристик анотацій з урахуванням їх мультимодальності, вивчення функціональних особливостей культуро-детермінованих символів, інтермедіальних елементів та контексту прочитання, загального прагматичного налаштування, що втілюється на змістовому та композиційно-структурному рівнях, відкриває перспективи типологізації текстів анотацій за різними параметрами.

Розглянемо функційне навантаження інтермедіальних елементів у анотаціях до роману *Girl with A Pearl Earring*, наведених на титульній та зворотній обкладинці книги. Назва твору Tracey Chevalier, що виданням *Time* характеризується як *A jewel of a novel*, підсилюється кольоровою гаммою репродукції однойменної картини Яна Веймеєра та картини середньовічного Делфту, в якому митець створив свій шедевр. Заглибленню у історичний вимір 17 століття сприяє вдало вибудований відеоряд: блиск очей дівчини, гра променів на її сережці, благородне стримане комбінування відтінків одягу і вишуканої шалі, що фокусує увагу на виразі обличчя дівчини, тьмяне сяйво неба над міськими будівлями та відблиски на прохолодній гладі річкової води.

Усі п'ять анотацій, викладених на звороті, об'єднує відчуття таємниці творчого процесу у різних мистецьких формах:

*'As historical fiction, Girl with A Pearl Earring convinces, but as a study of human nature, honed by hindsight, it dazzles. Chevalier brings an impressive combination of passion, outrage and perception to a novel which is beautiful and brutal'* [The Irish Times].

*'Chevalier is a master of the telling detail, the evocative image... Through such detail, Chevalier draws the reader into the world of the painting, into the mood of the masterpiece she explores: moving, mysterious, at times almost unbearably poignant. Sometimes it seems so strong the reader can almost sense it, feel it breathing all around. This is a novel which deserves, and I am sure will win a prize – or two'* [The Times].

*'... a wonderful novel, mysterious, steeped in atmosphere ... deeply revealing about the process of painting ... a truly magical experience'* [The Guardian].

*'Beautifully written, mysterious and almost unbearably poignant – a magical experience'* [Deborah Moggach].

В анотації *Time Out* прослідковується зв'язок між шедеврами середньовічного художника та кінематографічного мистецтва двадцятого століття, рафіновану естетику яких і підкреслює це видання: *'Tracy Chevalier has wonderfully evoked the Delft of the mid-seventeenth century Netherlands ... The novel is as subtly haunting as the best of Eric Rohmer's film'*.

Екстраполяція багатоаспектних трансмедійних елементів на художній прозовий текст набуває певної голографічності у анотаціях, в яких комбінуються вербальні і невербальні способи подання інформації щодо особливостей змісту твору, що сприяє множинності інтерпретаційних патернів у відповідності з соціальним, культурним і історичним контекстом, який базується на конвенційності художніх артефактів сучасного літературного, загального мистецького і кінематографічного простору. Очевидно, що переплетіння реального і альтернативного художнього світу літературного прозового твору інтерпретується на етапі декодування у межах контекстно-ситуативного виміру, який підпорядкований загальному прагматичному завданню анотації привернути увагу потенційних споживачів.

Декодування як багатоетапний і варіативний процес передбачає креативну інтерпретацію контенту. За ступенем складності організації змісту, глибиною висвітлення культурно значимих символів, наявністю інтермедіальних елементів, контекстом занурення, прагматичним налаштуванням, анотація як складний інтермедіальний феномен інтегрує в семантичному просторі елементи різних семіотичних систем, які в сукуп-

ності спрямовані на забезпечення ефективності прагматичного впливу на цільового адресата.

**Висновки і пропозиції.** Трансмедійні елементи анотацій художніх прозових творів підпорядковані завданню ефективного впливу на читачів засобами створення оповіді, що залучає цільову аудиторію до емоційно-пізнавальної взаємодії з контентом твору. Проведений аналіз доводить, що принцип трансмедійного комбінування втілюється як на глибинному інформаційно-змістовому, так і на поверхневому композиційно-структурному рівнях. Порівняння загального контенту літературного твору з результатом художнього втілення авторського задуму в ході створення анотації має різний ступінь реалізації, що обумовлено чинниками естетичного і жанрового характеру та особливостями авторського світобачення. Аналіз загальних рис основних тенденцій доводить інтеграцію інтермедіальних елементів у художній простір нарративного тексту і анотації.

Перспектива досліджень анотацій художніх текстів полягає у можливості практичного використання результатів в академічному середовищі для засвоєння студентами законів новітніх форматів сучасної літератури з проекцією на міжпредметність філологічних дисциплін, зокрема таких як *Трансмедійний сторітелінг, Риторика, Спічрайтінг*. Серед інших перспективних напрямів дослідження анотацій доцільним вбачається вивчення особливостей синтезування вербальних форм в аудіокнигах в новому трансмедійному просторі з залученням різних мистецьких форм, зокрема музичних.

## Список літератури:

1. Baker M. (2011). In Other Words: A Coursebook on Translation. 2<sup>nd</sup> ed. Routledge. 352 p.
2. Chugu S. (2020). Cognitive, Pragmatic and Interpretative Dimensions of Narrative Texts in Current Translation Studies. *Young Scientist*. Vol. 2.1(78.1). P. 94–97.
3. Coulson S. & O. Todd. (2005). Blending and coded meaning: Literal and figurative meaning in cognitive semantics. *Journal of Pragmatics*. Vol. 37. P. 1510–1536.
4. Doloughan F. J. (2011). Contemporary Narrative: Textual Production, Multimodality and Multiliteracies. London: Continuum. 168 p.
5. Jenkins H. (2006). Convergence Culture: Where Old and New Media Collide. New York: New York University Press. 318 p.
6. Rajewsky I. O. (2005). Intermediality, Intertextuality, and Remediation : A Literary Perspective on Intermediality. *Intermedialités*. Québec. 6 (Autumne). P. 43–64.
7. Thon A. N. (2016). Transmedial Narratology and Contemporary Media Culture. Nebraska: University of Nebraska Press. 552 p.
8. Tomasello M. (2008). Origins of Human Communication. Cambridge: The MIT Press. 345 p.
9. Wolf W. (2011). (Inter)mediality and the Study of Literature : *CLCWeb: Comparative Literature and Culture* 13.3 URL: <https://docs.lib.purdue.edu/clcweb>.
10. Zhabotynska S., Slyvka N. (2020). Emotive speech acts and their discourse modifications in the literary text. *Discourse and Interaction*. Vol. 13(1). P. 113–136.

## Список джерел ілюстративного матеріалу:

1. Chevalier Tr. (1999). *Girl with A Pearl Earring*. L.: HarperCollins Publishers. 249 p.

## References:

1. Baker M. (2011). In Other Words: A Coursebook on Translation. 2<sup>nd</sup> ed. Routledge. 352 p.
2. Chugu S. (2020). Cognitive, Pragmatic and Interpretative Dimensions of Narrative Texts in Current Translation Studies. *Young Scientist*. Vol. 2.1(78.1). P. 94–97.
3. Coulson S. & O. Todd. (2005). Blending and coded meaning: Literal and figurative meaning in cognitive semantics. *Journal of Pragmatics*. Vol. 37. P.1510–1536.
4. Doloughan F. J. (2011). Contemporary Narrative: Textual Production, Multimodality and Multiliteracies. London: Continuum. 168 p.
5. Jenkins H. (2006). Convergence Culture: Where Old and New Media Collide. New York: New York University Press. 318 p.
6. Rajewsky I. O. (2005). Intermediality, Intertextuality, and Remediation : A Literary Perspective on Intermediality. *Intermedialités*. Québec. 6 (Autumne). P. 43–64.

7. Thon A. N. (2016). *Transmedial Narratology and Contemporary Media Culture*. Nebraska: University of Nebraska Press. 552 p.
8. Tomasello M. (2008). *Origins of Human Communication*. Cambridge: The MIT Press. 345 p.
9. Wolf W. (2011). (Inter)mediality and the Study of Literature : *CLCWeb: Comparative Literature and Culture* 13.3 URL: <https://docs.lib.purdue.edu/clcweb>.
10. Zhabotynska S., Slyvka N. (2020). Emotive speech acts and their discourse modifications in the literary text. *Discourse and Interaction*. Vol. 13(1). P. 113–136.

**List of Illustration Materials:**

1. Chevalier Tr. (1999). *Girl with A Pearl Earring*. L.: HarperCollins Publishers. 249 p.

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-30>

УДК 811.111

Шабайкович Е.А., Поточняк О.П.

Львівський національний університет імені Івана Франка

## ДИСКУРС ТЕОРІЙ І ПРАКТИК ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ. ІСТОРІЯ ТА СЬОГОДЕННЯ

**Анотація.** Розробка нових ефективних методів викладання іноземних мов, що є особливо актуальним у сьогоденні, передбачає критичний аналіз форм та методів навчання на різних етапах розвитку методики як науки. Це дозволить використати набутий століттями позитивний досвід в галузі методики викладання іноземних мов. Запропонована стаття містить короткий огляд різноманітних методів навчання та оцінку ефективності їхнього застосування, що дає можливість використати окремі аспекти методик та комплексів вправ сьогодні. Зосереджена увага на комплексі різноманітних методик, в основу котрих покладено певні принципи та методи навчання і кожна з яких спрямована на досягнення конкретної мети. Вивчення і використання у навчальному процесі багаторічного позитивного досвіду викладання іноземних мов поряд із розробкою нової системи викладання, з урахуванням досягнень психології, педагогіки та лінгвістики, сприяє ефективності навчального процесу. Виділено комунікативний метод, котрий лежить в основі найрізноманітніших методик. Комунікативна прагматика передбачає вищий рівень сформованості вмінь та навичок, безперешкодної мовленнєвої діяльності, у тому числі і на фаховому рівні. Акцент зроблено на трьох аспектах процесу вивчення іноземних мов: прагматичному, когнітивному та емоційному. Відповідно, загальна мета вивчення іноземної мови у вищих навчальних закладах повинна бути комплексною і включати всі три аспекти. Ефективність сучасних методик викладання іноземних мов потребує детального вивчення та аналізу попередніх методик. Лише комплексний підхід до проблеми з урахуванням історичних досягнень уможливило розробку дієвих методик викладання на сучасному етапі.

**Ключові слова:** дискурс, комунікативна компетенція, метод навчання, мотивація, конкретизація мети, сприйняття.

Shabaikovich Evelina, Potochniak Oksana

Ivan Franko National University of Lviv

## DISCOURSE OF THEORIES AND PRACTICES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES. HISTORY AND PRESENT DAY

**Summary.** The development of new effective methods of teaching foreign languages, which is especially relevant today, involves a critical analysis of forms and methods of teaching at different stages of development of methodology as a science. This will allow us to use the positive experience gained over the centuries in the field of methods of teaching foreign languages. The proposed article contains a brief overview of various teaching methods and evaluation of the effectiveness of their application, which makes it possible to use certain aspects of methods and sets of exercises today. The focus is on a set of different methods, which are based on certain principles and methods of teaching and every one is aimed at achieving a specific goal. The study and use in the educational process of positive experience in teaching foreign languages, along with the development of a new system of teaching, taking into account the achievements of psychology, pedagogy and linguistics, contributes to the effectiveness of the educational process. The communicative method, which is the basis of various methods, is highlighted. Communicative pragmatics assumes a higher level of language skills and abilities and unhindered speech activity, including that at the professional level. It focuses on three aspects in the process of foreign language learning: pragmatic, cognitive, and emotional. Accordingly, the overall goal of learning a foreign language in higher education institutions should be comprehensive and include all three aspects. The effectiveness of modern methods of teaching foreign languages requires a detailed study and analysis of previous methods presented in this article. Only a comprehensive approach to the problem, taking into account historical achievements, makes it possible to develop effective teaching methods at the present stage.

**Keywords:** discourse, communicative competence, method of teaching, motivation, specification of objective, perception.

**Ш**видкий розвиток суспільства породжує певні зміни у викладанні всіх дисциплін, в тому числі й іноземних мов. Нові форми навчання вимагають постійної корекції методики викладання іноземних мов у ВНЗ України.

Головна **проблема** полягає у відсутності науково-обґрунтованих підходів до створення нових форм та методів викладання, які широко запроваджуються у навчальний процес. Як показує практика, традиційна методика в останній час повністю переноситься, наприклад, на дистанційне чи дистанційно-аудиторне навчання без урахування їхніх особливостей, що зменшує ефективність навчального процесу. Вирішенню проблеми спри-

яє поряд з розробкою нової системи викладання, з урахуванням досягнень психології, педагогіки та лінгвістики, також вивчення і використання у навчальному процесі багаторічного позитивного досвіду викладання іноземних мов.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема методики викладання була об'єктом дослідження багатьох вчених та педагогів. Порізному вбачали її вирішення представники різних методичних напрямів як за кордоном так і в Україні [3–6] Головна проблема викладання іноземних мов у світлі нових теорій і практик полягає у створенні оптимальної, завершеної системи навчання, обов'язковими компонентами якої

є як аудиторна, так і самостійна робота студентів. Лише чітка взаємодія обох компонентів дозволить досягнути у процесі навчання бажаних результатів. Така система повинна враховувати також попередній позитивний досвід викладання. У публікаціях останніх десятиріч висвітлюються здебільшого загальні аспекти проблеми [3-4]. Детального вивчення вимагають нові форми та методи навчання, а також можливості використання набутого позитивного досвіду попередніх методик викладання.

**Метою статті** є зробити короткий огляд головних етапів розвитку методики як науки, проаналізувати особливості викладання на кожному з них, ознайомити читача з найбільш ефективними формами та методами навчальної діяльності. Це надає викладачам можливість використовувати набутий позитивний досвід історії, розробляючи нові ефективні методики викладання іноземних мов сьогодення.

**Виклад основного матеріалу.** Для підвищення ефективності навчального процесу з іноземних мов важливо творчо використати досвід, накопичений у вітчизняній та зарубіжній методиках. Це допоможе краще орієнтуватися у розмаїтті прийомів та методів навчання, вибрати з них найефективніші та вміло застосовувати їх у педагогічній діяльності. Аналізуючи дискурсно історію викладання іноземних мов, ми досліджуватимемо не методику взагалі, а зосередимо увагу на комплексі різноманітних методик викладання, в основу яких покладено певні принципи та методи навчання, і кожна з яких спрямована на досягнення конкретної мети.

З історії викладання іноземних мов відомі численні спроби розробити раціональні методики навчання, які б дали можливість досягнути поставленої мети швидко і ефективно. Не одне покоління педагогів намагалося зробити свій внесок у створення такої методики. Оскільки мета вивчення іноземних мов не була стабільною, а постійно зазнавала певних змін, то для її досягнення постійно розроблялися нові методики або трансформувалися та вдосконалювалися існуючі. Вони базувалися на різних принципах, прийомах та методах навчання. По-різному вирішувалися такі важливі питання, як використання свідомого та підсвідомого (інтуїтивного) у навчанні, як роль рідної мови у навчальному процесі (повне вилучення, часткове вживання, постійне зіставлення систем обох мов – іноземної та рідної), використання перекладу та багато інших. Викладачам іноземних мов відомі такі методи, як **граматико-перекладний** або синтетичний, **лексико-перекладний** або аналітичний, **аудіо-візуальний**, **метод програмованого навчання**, **свідомісно-порівняльний**, **свідомісно-практичний**, **сугестопедичний**, **комунікативний** та інші. Класифікувати методи навчання та розроблені на їхній основі методики досить складно, оскільки у їхню основу покладено найрізноманітніші принципи та ознаки. Однак наявні методи викладання іноземних мов все ж надають можливість об'єднати їх у дві головні групи. В основу цього поділу покладено зв'язок з психічними процесами оволодіння іноземними мовами: свідомим чи інтуїтивним змістом навчання. Зупи-

нимосся детальніше на питаннях дискурсу іноземномовного викладання.

Найдавнішим є натуральний або природний метод викладання, згідно з яким іноземні мови вивчають за моделлю рідної мови. Натуральний метод вирішував лише практичну мету – навчав мовленнєвої діяльності та забезпечував формування вмінь та навичок читання нескладних текстів. Цей метод, відомий також під назвою *метод гувернантки*, упродовж тривалого періоду задовільняв потреби вищого класу суспільства. Він започаткував розвиток так званого прямого методу, який лежав в основі численних методик і не втратив актуальності у наш час. На зміну йому прийшов перекладний метод, який застосовувався у навчальному процесі майже до кінця ХІХ ст.

Наступне сторіччя характеризується постійним змаганням та боротьбою представників цих обох напрямів за створення ефективнішої методики викладання іноземних мов. Натуральний метод набув подальшого розвитку у працях М. Берліца, Ф. Гуена, В. Вальтера і з часом був покладений в основу прямого методу, у створенні якого брали участь не лише педагоги, лінгвісти, але й психологи (В. Фіетор, О. Есперсен, Г. Вендт, Ш. Швейер). Яскравими представниками прямого методу були Г. Палмер та М. Уест. Їхні методики викладання знайшли прихильників у цілому світі, мали чимало послідовників та модифікаторів (Л. Блумфілд, Г. Фріз, Р. Ладо та ін.) З 30-х по 60-ті роки значного поширення у Східній Європі набув свідомісно-порівняльний метод. В основу цього методу закладено принцип свідомого навчання, розуміння кожної конкретної дії, а не суто механічного формування вмінь та навичок.

Лінгвістичне обґрунтування цього методу знаходимо у працях Л. Щерби, в яких автор вперше робить спробу розглянути, зокрема, проблему мови та мовлення, активної та пасивної граматики, тлумачення слів, взаємозв'язку лексики та граматики, слова та поняття. Навчання, котре базувалося на свідомісно-порівняльному методі, давало студентам детальні знання про мову, її структуру, особливості лексичного та граматичного складу. Недоліком цієї методики було те, що в процесі навчання студенти не набували практичних навичок мовлення.

Посилення контактів незалежної Української держави із зарубіжними країнами в галузі економіки, науки та культури, на порядок денний висуває нову мету – практичне оволодіння іноземними мовами, що, в свою чергу, зумовило розвиток нового методу свідомісно-активного або практичного. Свідоме оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування передбачає передусім здобуття практичних знань як бази для самоконтролю та самокорекції в процесі навчання. З цією метою широко застосовуються прийоми усвідомлювальної та самоусвідомлювальної імітації, тобто свідоме засвоєння навчального матеріалу підкріплюється інтуїтивно-імітативними вправами. Активність у навчанні досягається через активізацію мислення, використання методики систематизації, узагальнень, застосування аналізу та синтезу. Позитивною якістю свідомісно-активного методу є те, що увага приділяється формуванню навичок самостійної роботи, а це є важливим резервом підвищення ефективності

навчального процесу. Опрацювання матеріалу спочатку в усній формі формує передумови для розвитку вмінь та навичок аудіювання, мовлення, читання та письма.

Подальше зростання міжнародних контактів сприяло посиленню комунікативної спрямованості навчального процесу з іноземних мов. Комунікативна прагматика передбачає вищий рівень сформованості вмінь та навичок, безперешкодної мовленнєвої діяльності, у тому числі на фаховому рівні. У зв'язку з цим викладачі іноземних мов різних теоретичних шкіл та нап'ямів розробляють та прагнуть впроваджувати у життя найрізноманітніші методики, в основі яких лежить саме комунікативний метод, успішно апробований на практиці.

У зарубіжній методиці (R. Baur) висловлюється думка, що в процесі вивчення іноземних мов вирішуються три мети: 1) **прагматична**, котра передбачає формування у студентів комунікативних навичок або комунікативної компетенції, у склад якої входять різноманітні аспекти мікрокомпетенції; 2) **когнітивна**, під якою ми розуміємо формування системи знань про мову та її культуру; 3) **емоційна**, яка сприяє формуванню поваги до представника мови, що вивчається, щирості, толерантності, інтересу до їхньої культури тощо. Якщо проаналізувати розмаїття методик викладання іноземних мов, поширених у наш час, то можна зробити висновок, що прагматичну мету виявляємо у кожній із них. Кожна з навчальних систем ставить за мету формування у тих, хто навчається, мовленнєвої компетенції. І хоча когнітивну та емоційну мету як провідну у багатьох методиках не знаходимо, однак, на нашу думку, досягнути прагматичної мети у чистому вигляді неможливо. І когнітивна і емоційна мета постійно присутні під час вивчення іноземних мов, оскільки процес навчання ґрунтується на навчальних матеріалах, пов'язаних з країною, мова якої вивчається, з її культурою, звичаєми, ментальністю. Відтак загальна мета вивчення іноземної мови у вищих навчальних закладах повинна бути комплексною і включати всі три аспекти.

Поряд з традиційною методикою викладання іноземних мов значного поширення останнім часом набули альтернативні методи навчання. Це переважно американські та європейські методики. Наукове обґрунтування альтернативних методів знаходимо у працях зарубіжних вчених, які не лише дають визначення методик, але й детально вивчають та виважено їх оцінюють. Ці методики увійшли в практику під різними назвами, зокрема „Педагогіка відкритих дверей“, „Педагогіка несподіванок та захоплень“, „Педагогіка приємної та солідарної атмосфери занять“ (Baur 1993; Moeller 1989). Певного поширення набув, розроблений у 70-х роках минулого століття Г. Лозановим сугестопедичний метод, в основу якого покладено використання у навчанні таких резервних можливостей інтенсифікації, як сугестивний вплив на особистість студента, створення в аудиторії доброзичливої сприятливої для засвоєння матеріалу атмосфери, усунення страху, сором'язливості, почуття некоммунікабельності, скованості та інших негативних психологічних чинників. Навчання проходило переважно у формі гри в позитивній емоційній атмосфері,

у спеціальному приміщенні та з відповідним музичним супроводом. Сприятливі умови організації навчального процесу викликали в учасників навчальної гри почуття задоволення від спілкування, відтак виявляли резервні творчі можливості студентів, в результаті чого глибше і активніше засвоювався об'єм навчального матеріалу.

У кожному з альтернативних методів поряд із спільною комунікативною метою є певні прагматичні особливості. Комунікативна мета досягається у більшості з них шляхом широкого застосування у навчальному процесі методів драматургії, коли навчання, орієнтоване на дію, послуговується методами та прийомами, запозиченими у драматургів, режисерів та акторів (Schewe 1997; Freire 1981). Сценічна імпровізація спонукає студентів до активного спілкування. Такий нетрадиційний підхід до навчального процесу потребує від студентів самостійного підходу до вивчення мови, сприяє індивідуалізації та колективізації навчання, усуває побоювання припуститись помилок та ін. Суб'єкт (S) і об'єкт (O) навчання, тобто викладач і студент, у дискурсі такої методики рівнозначні, тобто S=O, а комунікація здійснюється за принципом S<->S, де і студент і викладачі рівні партнери комунікативного процесу.

Чимало вітчизняних та зарубіжних методик ґрунтуються на принципі рівневого викладання іноземних мов. Сама по собі ідея рівневої структури навчального процесу не є новою, вона визнається як загальною дидактикою, так і методикою викладання іноземних мов. Не викликає сумнівів, що принцип послідовного, поетапного засвоєння навчального матеріалу з метою формування певних умінь та навичок є головною методичною передумовою оволодіння комунікативною мовленнєвою діяльністю.

Оптимальне функціонування навчальної системи визначається надійністю взаємопов'язаної та взаємозумовленої роботи всіх її ланок, а робота кожної ланки своєю чергою – надійністю системи в цілому. Це положення стосується і системи рівневого вивчення іноземних мов, яка характеризується сукупністю складових частин, компонентів, мікрокомпонентів, блоків, тощо. Кожен з них має певну мету та конкретний зміст. Отже, діяльність усіх компонентів має взаємопов'язаний характер, де кожен компонент вирішує своє завдання і водночас спрямований на досягнення спільної кінцевої мети.

**Висновки і пропозиції.** Як бачимо з викладеного вище, підвищити ефективність навчального процесу на сучасному етапі неможливо без детального вивчення та аналізу попередніх методик викладання. Особливого значення це набуває при створенні сучасних методик викладання іноземних мов у ВНЗ. Форми та методи роботи в аудиторії не можуть бути, до прикладу, повністю перенесені на методику дистанційного навчання. Вони вимагають певних уточнень, суттєвих доповнень, додаткового вивчення та апробації на практиці. Важливо враховувати також психологічні аспекти формування у студентів мотивації до успішного досягнення позитивного результату. Лише комплексний підхід до проблеми з урахуванням досвіду історичних досягнень, дозволить розробити ефективну методику викладання іноземних мов на сучасному етапі.

**Список літератури:**

1. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX-XX вв. Москва : Педагогика, 1972. 320 с.
2. Раушенбах В. Э. Краткий обзор основных методов преподавания иностранных языков с I по XX век. Москва : Высшая школа, 1971. 112 с.
3. Бородіна Г. І. Комунікативно-орієнтовне навчання іноземній мові у немовному вузі. *Іноземні мови*. 2005. № 2. С. 67–69.
4. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2000. С. 238–239.
5. Каричковська С. П. Історичні аспекти методик вивчення іноземної мови. *Педагогіка*. 2008. URL: [www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua](http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua)
6. Foerster E. (1998). Zur Entwicklung eines berufsorientierten sprachlichen Koennens der Deutschlehrer. Leipzig, 102 S.
7. Palmer A. H. (1964). *The New Grammar Method*. L. : Longman, 1964, 234 p.
8. West M. (1960). *Learning to Read a Foreign Language*. London, 180 p.

**References:**

1. Osnovnye napravleniya v metodike prepodavania inostrannykh jazykov v XIX-XX vv. [The main dimensions of the methods of teaching foreign languages in 19-20<sup>th</sup> centuries], Moskva : Pedagogika, 1972, 320 s.
2. Raushenbach V. E. (2005). Kratkij obzor osnovnykh metodov prepodavania inostrannykh jazykov u nemovnomu vuzi [Brief overview of the main methods of teaching foreign languages in technical universities]. *Inizemni movy*, № 2, S. 66–69.
3. Borodina H. I. (2005). Komunikatyvno-orientovne navtschania inozemnij movi u nemovnomu vuzi [Communicatively oriented teaching of foreign languages in technical universities]. *Inozemni movy*, № 2, S. 67–69.
4. Dytschkivska I. (2000). Innovatsijni pedahohitschni tehnologiji [Innovative pedagogical technologies]. Kyiv: Akademvydav, S. 238–239.
5. Karytschkovska S. P. (2008). Istorytschni aspekty metodyk vyvtschenja snozemnoi movy [Historical aspects of the methods of teaching foreign languages]. *Pedahohika*. URL: [www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua](http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua)
6. Foerster E. (1998). Zur Entwicklung eines berufsorientierten sprachlichen Koennens der Deutschlehrer. Leipzig, 102 S.
7. Palmer A. H. (1964). *The New Grammar Method*. L. : Longman, 1964, 234 p.
8. West M. (1960). *Learning to Read a Foreign Language*. London, 180 p.

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-98.1-31>

УДК 811.112.2'42:821.112.2-2"20"

Шабайкович І.В.

Львівський національний університет імені Івана Франка

## РОЛЬ ЕКСПЛІЦИТНОГО ПОВТОРУ В НОВІТНІХ НІМЕЦЬКОМОВНИХ ДРАМАТИЧНИХ ТЕКСТАХ

**Анотація.** Стаття присвячена практичному аналізу експліцитного повтору, а саме таких його видів, як: дослівний та займенниковий, на матеріалі новітніх німецькомовних драматичних текстів. Дослідження виявило, що, окрім забезпечення текстової зв'язності та цілісності, дослівний і займенниковий повтори часто застосовуються авторами драматичних текстів для формування образу дійових осіб та певного ставлення до них читача, а також виступають засобом творення унікальної атмосфери окремого драматичного тексту. Широке представлення у драматичних текстах останніх років експліцитного повтору часто є стилістичним засобом авторського вираження тексту. Перспективи в дослідженні експліцитного повтору в новітніх драматичних текстах автор вбачає у дослідженні функцій синонімічного й антонімічного повтору.

**Ключові слова:** експліцитний повтор, дослівний повтор, катафора, катафоричний повтор, німецькомовний драматичний текст

Shabaikovych Iryna

Ivan Franko National University of Lviv

## FUNCTIONS OF EXPLICIT REPETITION IN NEW GERMAN DRAMA

**Summary.** This article provides practical analysis of explicit repetition (explizite Wiederaufnahme), namely, such its types as literal and cataphoric repetition, in present-day German drama. Six texts serve as the factual source of this analysis, all written between 2007 and 2009: "Schwarzes Tier Traurigkeit" by Anja Hilling, "Genannt Gospodin" by Philipp Löhle, "faust hat hunger und verschluckt sich an einer grete" by Ewald Palmetshofer, "Next Level Parzival" by Tim Staffel, "Privatleben" by Ulrike Syha and "Morgen in Katar" by Theresia Walser. The article concludes that, in addition to its well-known role in achieving text cohesion and coherence, every drama author tends to use explicit repetition for a variety of means. The analysis has shown that literal repetition is often used to shape the character's image, as well as to create a unique atmosphere of a particular drama text. Extensive usage of explicit repetition in drama texts of recent years is often an expressive stylistic means. The perspectives of the further studies of explicit repetition in present-day German drama are connected with the research of the synonymic and antonymic types of repetition and their functionality in the drama text.

**Keywords:** explicit repetition, literal repetition, cataphora, cataphoric repetition, German drama text.

**Постановка проблеми.** Художній повтор досліджується лінгвістикою тексту, літературо- та мовознавством, лінгвістикою та іншими лінгвістичними галузями, кожна з яких пропонує власні класифікаційні параметри для його типології (детальніше про ці параметри та різновиди повтору див.: [1]).

Драматичні тексти, створені автор(к)ами з німецькомовних країн в останні десятиліття характеризуються відкритою формою, інтермедійністю, структурною та стилістичною експериментальністю письма, особливою увагою їхніх авторів та авторок до мовної організації тексту. Значна роль у цих експериментах відведена явищу експліцитного повтору.

Від початку становлення лінгвістики тексту як окремої дисципліни основною та незаперечною функцією повторів вважали забезпечення текстової зв'язності. Моделі тексту, розроблені на подальших етапах розвитку цієї дисципліни, допускали та описували також і інші функції повтору (В. Кінч, Т. ван Дейк, К. Брінкер, К. Ганзель та ін.). Поки ще мало досліджень, присвячених аналізу явища повтору в німецькомовних драматичних текстах молодшої генерації авторів. Вживання дослівного повтору (як підвиду експліцитного) для досягнення поетизації мови, творення дискурсу катастрофи та образу дійових осіб було проведено на матеріалі драматургії Катрін Рьоглі [2]. Інший підвид експліцит-

ного повтору – синонімічний повтор – дослідила М. Райнгартна на матеріалі драматичних творів Ф. Льоле і описала його як один із важливих засобів досягнення ефекту очуження [7].

Головною метою цієї статті є продовжити та розширити розпочаті дослідження новітніх німецькомовних драматичних текстів, щоб знайти відповіді на питання: яку роль у цих текстах виконує експліцитний повтор?

Матеріалом дослідження слугують німецькомовні драматичні тексти (*Theatertexte*): "Schwarzes Tier Traurigkeit" А. Гілінг, "Next Level Parzival" Т. Штафеля, "Privatleben" У. Зюги, "Morgen in Katar" Т. Вальзер, "Genannt Gospodin" Ф. Льоле та "faust hat hunger und verschluckt sich an einer grete" Е. Пальметцгофера. Усі ці драматичні тексти (далі ДТ) публікувалися в періодичному виданні "Theater heute. Das Stück" з 2007 по 2009 рр.

**Виклад основного матеріалу.** На різних етапах розвитку лінгвістики тексту повтор розглядали як важливий засіб досягнення когезії та когерентності. Поділ на експліцитний (той, що базується на референтній ідентичності мовних виразів – напр.: дослівний, синонімічний, займенниковий) та імпліцитний повтор (такий, що базується на частковій кореферентності – напр.: зв'язки між словами, які належать до однієї логічної, онтологічної, культурної, ситуативної сфери) запропонував К. Брінкер для доповнення по-

няття прономіналізації [3]. К. Брінкер говорить про номінативні ланцюжки (*Nominative Ketten*) як про засіб досягнення текстової когерентності на різних рівнях, серед яких поділяє номінативні ланцюжки ідентичності (у свою чергу поділяються на дослівний займенниковий та синонімічний повтор), інклюзії та конденсації.

Номінативні ланцюжки ідентичності будуються на повній або частковій семантичній та референційній еквівалентності між щонайменше двома складовими номінативного ланцюжка – первинною номінацією та її повтором. Зазвичай, первинна номінація виступає також прямою номінацією (*direkte Nomination*), тобто об'єкт отримує достатню характеристику вже при першому згадуванні. Номінативні ланцюжки ідентичності можуть являти собою дослівний, синонімічний чи займенниковий повтор. У новітніх німецькомовних драматичних текстах найчастішим серед номінативних ланцюжків ідентичності є займенниковий та дослівний повтор, при чім, останній стосується як окремих слів, так і словотворчих коренів, груп слів та цілих реплік. Синонімічний повтор, а також номінативні ланцюжки інклюзії та конденсації зустрічаються куди рідше. Ця розвідка обмежується дослідженням саме дослівного та займенникового повтору.

Дослівний повтор окремих слів, лексем (як частин складених слів), фраз та цілих реплік широко використовується автор(к)ами новітніх німецькомовних ДТ як засіб для експериментів із мовною організацією тексту. Діалогічна форма комунікації відкриває можливість для такого виду дослівного повтору як повтор номінації різними комунікантами, що у мовленні може свідчити як про співпадання поглядів співрозмовників, так і слугувати контактним сигналом чи заповненням паузи. У художні діалоги, які формують внутрішню площину комунікації драматичного тексту, автори також можуть закладати подібні функції повторів реплік, залежно від того, чи одна дійова особа повторює ті ж речення впродовж усього ДТ, (тоді за допомогою повтору твориться образ дійової особи, підкреслюються важливі риси).

У тексті п'єси Т. Штафеля “Next Level Parzival”, де за сюжетом семеро підлітків грають у комп'ютерну гру за дев'ятьох аватарів, дія відбувається паралельно на двох рівнях – реальному (Ebene I) і віртуальному (Ebene II):

#### (1a) Ebene I

PARZIVAL *Alles für dich. Ich habe genug von mir.*  
JESCHUTE *Erkennst du gar nicht, was ein Nein bedeutet?*

PARZIVAL *Nein* [8, с. 5].

#### (1b) Ebene II

PARZIVAL *Nein.*  
LIAZE *Schämt er sich?*  
PARZIVAL *Nein. Hör auf. Weißt du nicht, was Nein bedeutet?* [8, с. 9].

Дійова особа PARZIVAL, яка в драматичному тексті Т. Штафеля виступає аватаром-вірусом та постійно вчиться в інших гравців, у прикладі (1b), наведеному вище, повторює майже дослівно сказане йому іншим аватаром у схожій ситуації (1a). У контексті цього ДТ копіювання одним персонажем реплік інших допомагає створити його образ як наділеного штучним інтелектом вірусу,

соціальні та комунікативні навички якого на початку твору є *tabula rasa*, але впродовж розвитку сюжету вони стрімко розвиваються, а наприкінці твору – вже перевершують навички дійових осіб, у яких він вчився.

У досліджуваних текстах зустрічаємо приклади, коли повтор тих самих реплік різними дійовими особами підкреслює схожість у їхніх образах, за допомогою чого твориться романтична атмосфера твору.

#### (2a) II LEERES LAND (EINS) <...>

ER *Und da hält der Zug abrupt, scheinbar grundlos, irgendwo im Nichts. <...>*

ER *Der Frau mir gegenüber fliegt bei der Notbremsung das Handy aus der Hand.*

SIE *Huch.*

ER *Und landet direkt auf meinem Schoß. In unmittelbarer Nähe meines Reißverschlusses sagt ein Mann, den ich gar nicht näher kennen lernen möchte –*

DAS HANDY AUF DEM SCHOSS *Es ist und bleibt eine rein hysterische Handlung, wegen dieses Essens die Stadt zu verlassen. Sie reißt sich nicht jedes Mal die Kleidung vom Leib, wenn wir mal zwei Stunden beim Italiener sitzen. Und selbst WENN sie das täte – ich weiß nicht, ob ich im Notfall wirklich einen hochkriegen würde. Wir sind seit dreißig Jahren verheiratet, verdammt.*

ER *Ich lächle gezwungen, gebe der Frau das Handy zurück und starre weiter aus dem Fenster <...>* [9, с. 3].

#### (2b) III KOMMUNIKATION UND KAPITALSTRÖME

SIE *Der Zug hält abrupt, scheinbar grundlos, irgendwo im Nichts. Der Mann mir gegenüber lächelt gezwungen und gibt mir mein Handy zurück, während Rainer weiter über die Dinge spricht, über die er schon seit viereinhalb Jahren spricht* [9, с. 4].

У драматичному творі У. Зюги дослівний повтор цілих фраз та реплік двома дійовими особами при першій їхній зустрічі незалежно одне від одного (подумки), видає їх як споріднені душі, які підходять одне одному і які, за сюжетом, „призначені долею“ одне для одного. Сцена II (2a) описує контекст першої зустрічі головних дійових осіб з погляду чоловіка (ER); у сцені III (2b) та ж ситуація описана вже очима жінки (SIE). При цьому слова, які вони підбирають для опису того, що саме відбувається навколо, повторюються (*Der Zug hält abrupt, scheinbar grundlos, irgendwo im Nichts*). Таким чином, за допомогою повтору твориться романтична, чи навіть магічна, атмосфера драматичного тексту.

#### (3)

ROBERT *da kannst du beten, dass du nie was brauchst von denen, sozial*

ANNA *das war ein Witz*

PAUL *und sind dann auf ein Bier*

ROBERT *und prächtig amüsiert*

INES *vor allem nach dem Bier*

PAUL *vor allem nach dem Bier* [6, с. 9].

Наступний контекстуальний фрагмент (3) ілюструє рідкий випадок, який серед досліджуваних текстів зустрічаємо лише у драматичному творі Е. Пальметцгофера “faust hat hunger und verschluckt sich an einer grete”, де ту ж репліку повторюють два персонажі, але первинна її номінація не належить жодному з них, а імпліцит-

но належить двом головним героям, які також окремо одне від одного обговорюють своє сприйняття спільного вечора – Грете з подружками, а Фауст – з друзями. Тобто на імпліцитному рівні повтор між рядків інформує реципієнтів тексту, що в обох головних персонажах (яким у творі не надано прямої мови) збігається сприйняття певних подій, а на експліцитному рівні драматичного тексту у репліках дійових осіб INES та PAUL повтор за сюжетом реалізується як пліткування про спільних знайомих.

У тому ж ДТ [6] знаходимо приклади, що ілюструють формування образу дійових осіб за допомогою дослівного повтору. Скажімо для реплік дійової особи ANNE характерними є номінативні ланцюжки ідентичності: дослівний повтор лексеми *Baby* у складених іменниках – *Babyphon*, *Babypause*, *Babysitter* – та синонімічний повтор – *das Baby*, *der Kleine*), що з одного боку показує її відданю матері, з іншого видає, що її зацікавлення обмежуються темою дітей. Для реплік іншої дійової особи цього ДТ – INES – характерним є номінативний повтор *rauchen*, *zum Rauchen*, що передає її тривожність.

Щодо займенникових повторів, то слід зазначити, що наряду з особовими займенниками у німецькомовних драматичних текстах останніх років зустрічаються також і інші форми, які використовуються в якості повтору/повторюваного. Серед них – вказівний займенник (*dieser*, *jener*, *der*), прислівники (*deshalb*, *damals*, *dort*, *da*), займенникові прислівники (*darauf*, *darin*, *dafür*, *damit*) тощо. Займенниковий повтор, як у спілкуванні, так і в художніх текстах, найчастіше реалізується анафорично. Катафора у досліджуваних текстах також зустрічається як авторський прийом: (4) *Sie lächelt. Er nimmt sie, die Flasche* [4, с. 5]. У прикладі (4) із ДТ А. Гілінг катафоричний повтор викликає гру слів та неоднозначність – дочитавши до першої половини другого речення можна подумати, що все ще йдеться про жінку.

Приклад (5) – *Jemand nimmt sie, die letzte Kartoffel auf dem Grill, Oskar* [4, с. 5] – містить одразу два номінативні ланцюжки ідентичності із катафоричним займенниковим повтором. При частому вживанні в тексті цей вид повтору функціонує як індикатор пізнаваного авторського стилю, а також може надавати ДТ поетичного ритму. Звертає на себе увагу те, що катафоричний повтор у драматичному тексті А. Гілінг вживається часто, але лише в авторській мові, а не в мові дійових осіб.

Поряд з текстами А. Гілінг катафоричний займенниковий повтор є часто вживаним і у інших авторів, наприклад:

(6) ARNOLD *Jetzt sind sie wieder unterwegs. Immer um diese Zeit sind sie unterwegs.*

EDITH *Wer?*

ARNOLD *Die Feministinnen aus Dänemark sind wieder unterwegs, boxen sich mit ihren Rucksäcken durch die Züge* [10, с. 3].

У контекстуальному фрагменті (6) катафора у першій репліці викликає запитання до змісту сказаного не лише на зовнішньому (автор/читач), але й на внутрішньому рівні комунікації – між дійовими особами, і відкриває можливість для продовження діалогу питаннями щодо відсутньої інформації (*Wer?*).

(7) SIE *Also, er ist damals auf einem Spielplatz aufgewacht. <...> Tja, seine... Welt stand Kopf. Und dann ist er aufgestanden und hat die Kinder, die da gespielt haben, die hat er kaum wahrgenommen <...> Wahrscheinlich habe ich mich aufgeregt, hat er gedacht. Irgendwann war er sich sogar sicher, dass er sich aufgeregt hat, weil das ist so, wenn Gospodin sich aufregt, also so richtig aufregt, na ja, dann schläft er ein* [5, с. 3].

У прикладі (7) катафора не просто розпочинає репліку, а відкриває драматичний текст та є першою згадкою про головну дійову особу – перш ніж названо його ім'я (Gospodin), особовий (*er*) та присвійний (*sein*, *seine*) займенники повторюються 10 разів. Цей ДТ вже з першої репліки викликає у реципієнтів тексту питання і, таким чином, уважність та зацікавлення.

**Висновки і пропозиції.** Аналіз новітніх німецькомовних драматичних текстів дозволяє зробити наступні висновки про роль експліцитного повтору: 1) дослівний повтор окремих лексем, слів та речень застосовується автор(к)ами досліджуваних текстів для формування образу дійових осіб та певного ставлення до них читача; ця роль реалізується, (а) якщо у тексті є одна або кілька дійових осіб, у репліках яких найчастіше зустрічається повтор (скажімо, особа, яка постійно вдається до повторів, може сприйматись як невпевнена, нудна або викликати в реципієнтів тексту неприязнь) [2]; (б) якщо всі дійові особи повторюють лексеми із різних семантичних полів (у такому випадку через повтор актуалізується відмінність у зацікавленнях, звичках, настрої та ін. характеристиках дійових осіб); 2) дослівний лексичний повтор може бути засобом творення унікальної атмосфери драматичного тексту (*напр.*: містичної чи романтичної атмосфери); 3) за допомогою катафоричного займенникового повтору автор(к)и проаналізованіх ДТ викликають у читачів зацікавлення та питання до подальшого розгортання інформації; 4) катафоричний займенниковий повтор у художньому тексті може функціонувати як індикатор впізнаваного авторського стилю, також за його допомогою може бути досягнуто гумористичного ефекту.

Отже, широке представлення у драматичних текстах останніх років експліцитного повтору часто є стилістичним засобом авторського увиразнення тексту, може застосовуватись для досягнення найрізноманітніших ефектів та сприяє творенню унікальної атмосфери для кожного окремого драматичного тексту. Цікаву площину для подальших досліджень теми відкривають синонімічний та антонімічний повтори.

## Список літератури:

1. Волянська Ю. Типологічні різновиди повтору в сучасній лінгвістичній думці. *Лінгвістичні студії*. 2010. Вип. 21. С. 187–191.
2. Шабайкович І. В. Структурні та тематичні особливості драматургії Катрін Рьоглі. *Literatura i kulturoznawstwo*. Zb. raport. nauk. Sopot, 2015. С. 55–63.

3. Brinker K. (1997). Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. Berlin, 179 S.
4. Hilling A. (2007). Schwarzes Tier Traurigkeit : *Theaterheute*, 12|07, 16 S.
5. Löhle Ph. (2008). Genannt Gospodin : *Theaterheute*, 01|08, 15 S.
6. Palmeshofer E. (2009). faust hat hunger und verschluckt sich an einer grete : *Theaterheute*, 06|09, 15 S.
7. Reinhard M. (2014). Analyse von Theatertexten. Am Beispiel von Philipp Löhles Stück „Die Unsicherheit der Sachlage“ (2008). Der Deutschunterricht. Beiträge zu seiner Praxis und wissenschaftlichen Grundlegung : *Linguistik in der Analyse literarischer Texte*, 2, S. 61–72.
8. Staffel T. (2007). Next Level Parzival : *Theaterheute*, 11|07, 17 S.
9. Syha U. (2008). Privatleben : *Theaterheute*, 12|08, 15 S.
10. Walser Th. (2008). Morgen in Katar : *Theaterheute*, 04|08, 17 S.

### References:

1. Volianska Iu. (2010). Typologichni riznovydy povtoru v suchasni linhvistychnii dumci [Typological kinds of repetition in modern linguistics]. *Linhvistychni studii*, Vyp. 21, S. 187–191.
2. Shabaikovyh I. V. (2015). Strukturni ta tematychni osoblyvosti dramaturhiyi Kathrin Röggla [Structural and thematic characteristics of K. Röggla's playwriting]. *Literatura i kulturoznawstwo*, Zb. raport. nauk., Sopot, S. 55–63.
3. Brinker K. (1997). Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. Berlin, 179 S.
4. Hilling A. (2007). Schwarzes Tier Traurigkeit : *Theaterheute*, 12|07, 16 S.
5. Löhle Ph. (2008). Genannt Gospodin : *Theaterheute*, 01|08, 15 S.
6. Palmeshofer E. (2009). faust hat hunger und verschluckt sich an einer grete : *Theaterheute*, 06|09, 15 S.
7. Reinhard M. (2014). Analyse von Theatertexten. Am Beispiel von Philipp Löhles Stück „Die Unsicherheit der Sachlage“ (2008). Der Deutschunterricht. Beiträge zu seiner Praxis und wissenschaftlichen Grundlegung. *Linguistik in der Analyse literarischer Texte*, 2, S. 61–72.
8. Staffel T. (2007). Next Level Parzival : *Theaterheute*, 11|07, 17 S.
9. Syha U. (2008). Privatleben : *Theaterheute*, 12|08, 15 S.
10. Walser Th. (2008). Morgen in Katar : *Theaterheute*, 04|08, 17 S.

## НАШІ АВТОРИ

1. **Арцишевська Анетта Леонідівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка
2. **Браун Веслі** – магістрант Відкритого Університету (Лондон, Велика Британія)
3. **Варфоломеева Олена Вікторівна** – старший викладач кафедри ділової іноземної мови та міжнародної комунікації Київського національного університету харчових технологій
4. **Висоцька Ольвія Леонідівна** – асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка
5. **Гапоненко Лариса Петрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови з методикою викладання Криворізького державного педагогічного університету
6. **Гладь Світлана Вікторівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології та перекладу Вінницького торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету
7. **Гладка Олена Валентинівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови з методикою викладання Криворізького державного педагогічного університету
8. **Гриня Наталія Олександрівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка
9. **Гнатів Роман Ярославович** – асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка
10. **Голощук Світлана Леонідівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Національного університету “Львівська політехніка”
11. **Горностай Людмила Миколаївна** – асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка
12. **Дудок Роман Іванович** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка
13. **Євтушенко Наталя Іванівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри англійської мови з методикою викладання Криворізького державного педагогічного університету
14. **Знась Олена Федорівна** – асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка
15. **Івасюта Олена Богданівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка
16. **Каданер Оксана Вадимівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов № 1 Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого (Харків)
17. **Колодій Мирослава Олегівна** – завідувач резервного фонду Наукової бібліотеки Львівського національного університету імені Івана Франка
18. **Комарницька Оксана Іванівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького (Хмельницький)
19. **Красільнікова Ольга Мирославівна** – асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка
20. **Кузнецова Лілія Рафаїлівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка
21. **Кульчицька Олена Василівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка
22. **Лозинська Оксана Романівна** – асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка
23. **Маркелова Світлана Петрівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка
24. **Мацепура Людмила Леонідівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови з методикою викладання Криворізького державного педагогічного університету
25. **Матвієнків Ольга Степанівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка
26. **Міщинська Ірина Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького (Хмельницький)
27. **Мисик Леся Василівна** – доцент, доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка

28. **Мошинська Олена Юліївна** – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов № 1 Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого (Харків)
29. **Ординська Ілона Яківна** – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького (Хмельницький)
30. **Островська Олександра Миколаївна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка
31. **Поплавська Людмила Леонідівна** – асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка
32. **Поточняк Оксана Петрівна** – асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка
33. **Раду Алла Іванівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка
34. **Рибачок Світлана Михайлівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Західноукраїнського національного університету (Тернопіль)
35. **Салата Ірина Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської мови з методикою викладання Криворізького державного педагогічного університету
36. **Самусевич Олена Миколаївна** – асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка
37. **Семенова Ольга Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови з методикою викладання Криворізького державного педагогічного університету
38. **Теплий Іван Миколайович** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка
39. **Чугу Світлана Дмитрівна** – кандидат філологічних наук, доцент, директор Мовного Центру FREEDOM CLC+ (Вінниця)
40. **Шабайкович Евеліна Антонівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка
41. **Шабайкович Ірина В'ячеславівна** – асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка
42. **Ясінська Ірина Андріївна** – асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка

## ВИМОГИ ДО ПУБЛІКАЦІЇ СТАТЕЙ

Редакція наукового журналу

пропонує всім бажаючим студентам, аспірантам, докторантам, здобувачам, молодим фахівцям, викладачам, науковцям та іншим зацікавленим особам опублікувати свої статті за різними науковими напрямками

### ДЛЯ ПУБЛІКАЦІЇ СТАТТІ НЕОБХІДНО:

1. Заповнити електронну форму реєстрації, обов'язкову для публікації.

2. Надсилати на електронну пошту редакції info@molodyvcheny.in.ua статтю та квитанцію про сплату вартості публікації наукової статті (сплачується лише після повідомлення про прийняття матеріалів). Обов'язково в темі листа вкажіть науковий розділ журналу, в якому ви бажаєте опублікувати статтю.

3. Редакція рецензує вашу статтю протягом 2–3 днів. Статті студентів публікуються за

наявності рецензії або співавтора з науковим ступенем.

4. Якщо стаття успішно пройшла рецензування, ми відправляємо вам лист з інформацією: «Стаття пройшла рецензування, прийнята до публікації».

5. Як тільки електронна версія журналу розміщується на сайті, ми повідомляємо вам про це. Потім, після виходу журналу з друку, ми відправляємо вам друкований примірник в потрібній кількості.

### ВИМОГИ ДО ЗМІСТУ НАУКОВОЇ СТАТТІ:

Наукові статті повинні містити такі необхідні елементи (з виділенням по тексту статті):

– постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;

– аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, на які посилається автор;

– виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття;

– формулювання цілей статті (постановка завдання);

– виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;

– висновки з даного дослідження і перспективи подальшого розвитку в цьому напрямку.

Автори, які подали матеріали для публікації, погоджуються з наступними положеннями:

– відповідальність за достовірність поданої інформації в своїй роботі несе автор.

– автори зберігають за собою всі авторські права і одночасно надають журналу право першої публікації, що дозволяє поширювати даний матеріал із зазначенням авторства та первинної публікації в даному журналі.

### СТРУКТУРНІ ЕЛЕМЕНТИ НАУКОВОЇ СТАТТІ:

– індекс УДК (у верхньому лівому кутку сторінки);

– назва статті, прізвище, ім'я, по батькові автора (-ів), місце роботи (навчання), вчений ступінь, вчене звання, посада мовою оригіналу статті;

– анотація (мінімум 700 знаків) та ключові слова (мінімум 5 слів) мовою оригіналу статті;

– назва статті, прізвище та ім'я автора (-ів), місце роботи (навчання) англійською мовою;

– анотація (мінімум 1800 знаків) та ключові слова (мінімум 5 слів) англійською мовою;

– текст статті може бути українською, російською або англійською мовою;

– список літератури подається наприкінці статті у двох формах: «Список літератури» і «References».

Формат статті	A4, орієнтація – книжкова, матеріали збережені та підготовлені у форматі Microsoft Word (*.doc або *.docx)
Поля	всі сторони – 2 см
Основний шрифт	Times New Roman (Arial і Courier New для текстових фрагментів)
Розмір шрифту основного тексту	14 пунктів
Міжрядковий інтервал	полуторний
Вирівнювання тексту	по ширині
Автоматична розстановка переносів	включена
Абзацний відступ (новий рядок)	1,25 см
Нумерація сторінок	не ведеться
Малюнки та таблиці	необхідно подавати в статті безпосередньо після тексту, де вони згадуються вперше, або на наступній сторінці. Розмір шрифту табличного тексту зазвичай на 2 пункти менше основного шрифту. Кількість таблиць, формул та ілюстрацій має бути мінімальною та доречною. Рисунки і таблиці на альбомних сторінках не приймаються.
Формули	повинні бути набрані за допомогою редактора формул (внутрішній редактор формул в Microsoft Word for Windows).
Посилання на літературу	у квадратних дужках по тексту [1, с. 2], бібліографічний список в кінці тексту. Посторінкові виноска та посилання не допускаються
Обсяг	від 10 до 20 сторінок включно

*Науковий журнал*  
**«Молодий вчений»**

№ 10.1 (98.1) жовтень 2021 р.

Щомісячне видання

Коректор: В. Бабич  
Дизайн: А. Юдашкіна  
Комп'ютерна верстка: В. Удовиченко

Контактна інформація редакції журналу.  
Поштова адреса: 73021 Україна, м. Херсон,  
а/с 20, Редакція журналу «Молодий вчений»  
Телефон: +38 (0552) 399 530  
E-mail: [info@molodyvcheny.in.ua](mailto:info@molodyvcheny.in.ua)  
Сайт: [www.molodyvcheny.in.ua](http://www.molodyvcheny.in.ua)

Підписано до друку 29.10.2021 р.  
Формат 60x84/8.  
Папір офсетний. Цифровий друк.  
Ум.-друк. арк. 15,58. Тираж 100 прим.  
Зам. 1021-196.

Надруковано: Видавничий дім «Гельветика»  
73034, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а  
Телефони: +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08  
E-mail: [mailbox@helvetica.ua](mailto:mailbox@helvetica.ua)  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.