

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

**МАТЕРІАЛИ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ МОЛОДИХ ВЧЕНИХ ТА ЗДОБУВАЧІВ
ВИЩОЇ ОСВІТИ**

15 листопада 2019 року



МАРІУПОЛЬ – 2019

УДК 81'1(066)
ББК 80

Мови та літератури у полікультурному суспільстві: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції молодих вчених та здобувачів вищої освіти (15 листопада 2019 р.) / за заг. ред. к.філол.н., доцента Федорової Ю.Г. – Маріуполь : МДУ, 2019. – 167 с.

Рекомендовано Вченою Радою факультету іноземних мов МДУ до поширення мережею Інтернет, протокол № 4 від 20.11.2019 р.

Збірка містить тези доповідей учасників Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції молодих вчених та здобувачів вищої освіти «Мови та літератури у полікультурному суспільстві» (15 листопада 2019 р.), присвяченої сучасним проблемам і перспективам досліджень у галузях мовознавства, перекладознавства, літературознавства, лінгводидактики та методики викладання іноземних мов. Доповіді у збірнику згруповані по секціях, відповідно до основних напрямків конференції: актуальні проблеми загального, типологічного і порівняльно-історичного мовознавства; актуальні проблеми сучасного перекладознавства; актуальні проблеми навчання іномовної комунікації; теорія та історія української і світової літератури; лінгвокультурологічні та соціокультурні аспекти філології.

Видання адресоване науковцям, викладачам, аспірантам, магістрантам, які досліджують проблеми філології.

УДК 81'1(066)
ББК 80

За зміст статей і правильність цитування відповідальність несе автор.

© Маріупольський державний університет 2019

© Факультет іноземних мов 2019

© Автори статей 2019

ЗМІСТ

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

<i>Білик О. О.</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СТАРШІЙ ШКОЛІ.....	7
<i>Бойко Д. В.</i> ДІЛОВА ГРА ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРИЙОМ СТВОРЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ НА УРОКАХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СЕРЕДНІХ КЛАСАХ ЗНЗ.....	9
<i>Васильковська Т. В.</i> ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	12
<i>Ганадзе Д. М.</i> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ТА НАВИЧОК В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ ЯК ДРУГІЙ ІНОЗЕМНІЙ.....	15
<i>Голікова А. А.</i> СУЧАСНІ ПРІОРИТЕТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	17
<i>Гончарова Г. Я.</i> МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОВЕДЕННЯ АРТ-ТЕРАПІВТИЧНИХ ТРЕНІНГІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	19
<i>Гусак В. Ю.</i> НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ – МЕТОД “MIND MAP”, ЯК СПОСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ.....	21
<i>Зозуля К. В.</i> МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІООКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ.....	24
<i>Іванова В. Є.</i> ІНДУКТИВНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ.....	26
<i>Карплюк О. О.</i> ПОПЫТКА ПРЕОДОЛЕТЬ «КОМУНІКАТИВНИЙ БАРЬЕР» В ПРОЦЕСЕ ОБУЧЕННЯ ІНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ.....	28
<i>Ковальова О. В.</i> «ФОРМАЛЬНЕ» ТА «НЕФОРМАЛЬНЕ» НАВЧАННЯ – ТЕРМІНОЛОГІЧНІ ВИЗНАЧЕННЯ.....	31
<i>Коновалова А. О.</i> СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «КУЛЬТУРНИЙ ШОК» ТА КУЛЬТУРНА АДАПТАЦІЯ ЛЮДИНИ.....	34
<i>Курілова Я. Р.</i> ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	36
<i>Логвіненко О. О.</i> ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ (НА ПРИКЛАДІ США).....	39
<i>Мавроді В.В.</i> ГРА НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ.....	41
<i>Назюта О. О.</i> КОМУНІКАТИВНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	44
<i>Папуш А. С.</i> КЛАСТЕРНИЙ МЕТОД ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	46
<i>Паскіна О. М.</i> ОСОБЛИВОСТІ БАЗОВИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОГО СИНТАКСИСУ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	49

<i>Пахомов В. М.</i> ОРГАНІЗАЦІЯ ІНШОМОВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НА ЗАСАДАХ АРТ-ТЕРАПІЇ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	51
<i>Сагірова Г. Я.</i> МОЗКОВИЙ ШТУРМ ЯК ОДИН З НОВІТНІХ МЕТОДІВ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ШКОЛІ.....	53
<i>Саул Т. В.</i> ПРОБЛЕМАТИКА МЕТОДІВ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ СУЧАСНОСТІ.....	55
<i>Сеуціна М. П.</i> УРОК-СУД ТА ЙОГО РОЛЬ У ВИКЛАДАННІ ЛІТЕРАТУРИ У СТАРШИХ КЛАСАХ.....	58
<i>Сизоненко Г. О.</i> РЕФЛЕКСІЯ ЯК ЗАСІБ ПОКРАЩЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВИЧОК.....	59
<i>Угровата В. О.</i> СИСТЕМА РОБОТИ НАД ЗАСВОЄННЯМ ОРФОЕПІЧНИХ НОРМ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	62
<i>Харабет О. Г.</i> ПЛАНУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	64
<i>Черток Д. В.</i> ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УКРАЇНІ ТА ІТАЛІЇ.....	66
<i>Шупова М. С.</i> ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У СТУДЕНТІВ ВНЗ.....	67

ТЕОРІЯ І ІСТОРІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ТА СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУР

<i>Антоненко С. Г.</i> МЕТОДИЧНІ ПРИЙОМИ АНАЛІЗУ ОПОВІДАНЬ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ.....	70
<i>Бреус А. В.</i> ЖАНР ЛІТЕРАТУРНОЇ КАЗКИ В УКРАЇНСЬКОМУ КОНТЕКСТІ (НА ПРИКЛАДІ КАЗОК ДЖОЗЕФА Р. КІПЛІНГА).....	72
<i>Волкова Н. П.</i> СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	75
<i>Воротілова А. О.</i> НЕОРОМАНТИЗМ ЯК НОВЕ ЯВИЩЕ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ.....	76
<i>Гамзаєва-Прутковська Е. В.</i> ТЕМАТИКА ТА ПРОБЛЕМАТИКА РОМАНУ Д. ДЕФО «РОБІНЗОН КРУЗО» В КОНТЕКСТІ ІДЕЙ ПРОСВІТНИЦТВА.....	80
<i>Давидюк І. Ю.</i> ЕВОЛЮЦІЯ ЛІРИЧНОЇ ГЕРОЇНИ У ТВОРЧОМУ ДОРОБКУ НАТАЛІ ЛІВИЦЬКОЇ-ХОЛОДНОЇ.....	82
<i>Дандик А. О.</i> ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ОБРАЗУ ДОН КІХОТА У М. СЕРВАНТЕСА ТА Г. ФІЛДІНГА.....	84
<i>Дегерменджи А. Д.</i> РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ МЕТАНАРАТИВУ У ТВОРЧОСТІ ПІТЕРА АКРОЙДА.....	85
<i>Льїна Є. Ю.</i> ОСОБЛИВОСТІ СЮЖЕТНОЇ ТА ФАБУЛЬНОЇ СКЛАДОВИХ У РОМАНАХ І. УЕЛША.....	89
<i>Кушиль М. С.</i> ОБРАЗ «ВТРАЧЕНОГО ПОКОЛІННЯ» У ТВОРЧОСТІ ЕРНЕСТА ХЕМІНГУЕЯ.....	92

<i>Мудрак М. В.</i> РАННЯ ПАТРИСТИЧНА ЛІТЕРАТУРА ТА «КНИЖКА» ІВАНА ВИШЕНСЬКОГО: ЖАНРОВІ ВПЛИВИ.....	94
<i>Образцова Є. О.</i> НАТУРАЛІЗМ У ТВОРАХ Е. ЗОЛЯ «ДАМСЬКЕ ЩАСТЯ» ТА У ПОВІСТІ І. ФРАНКО «БОРИСЛАВ СМІЄТЬСЯ»	96
<i>Петришин К. В.</i> РОМАН Г. Г. МАРКЕСА «СТО РОКІВ САМОТНОСТІ» У КОНТЕКСТІ НЕОМІФОЛОГІЗМУ ХХ СТОЛІТТЯ.....	98
<i>Позднякова К. А.</i> КОНФЛІКТ ТА ШЛЯХ ЙОГО ВИРІШЕННЯ У П'ЄСІ ДЖОНА БОЙТОНА ПРІСТЛІ "НЕБЕЗПЕЧНИЙ ПОВОРОТ"	100
<i>Рибальченко А. Є.</i> ENGLISH CHILDREN'S LITERATURE.....	102
<i>Северіна К. С.</i> МОТИВ ДВІЙНИЦТВА У НОВЕЛІСТИЦІ Е.А. ПО.....	104
<i>Сяміна П.С.</i> СВОЄРІДНІСТЬ ЕЛЕМЕНТІВ ГОТИКИ В НОВЕЛАХ ЕДГАРА АЛАНА ПО.....	106
<i>Чебурахіна В. В.</i> ПОНЯТТЯ АБСУРДУ В ДРАМАТУРГІЇ.....	107
<i>Чернищенко А. С.</i> ПРИГОДНИЦЬКІ СЮЖЕТИ «ПІРАТСЬКИХ ІСТОРІЙ» У ЦИКЛІ ПОВІСТЕЙ ЕРІКИ-ДЖЕЙН ВОТЕРС «ПІРАТКИ В СПІДНИЦЯХ» І В АНІМАЦІЙНОМУ СЕРІАЛІ РОБЕРТА ГАННАВЕЯ «ДЖЕЙК І ПІРАТИ ОСТРОВА НЕТЛАНДІЯ».....	109
<i>Яйлоян А. А.</i> ТЕМАТИКА, ПРОБЛЕМАТИКА И ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ НОВЕЛЛИСТИКИ ВАШИНГТОНА ИРВИНГА.....	112

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОГО ТИПОЛОГІЧНОГО І ПОРІВНЯЛЬНО ІСТОРИЧНОГО МОВОЗНАВСТВА

<i>Колмакова Ю. С.</i> РЕЦЕНЗІЯ, ЇЇ СТРУКТУРА ТА ОСНОВНІ ВИДИ.....	115
<i>Krasnikova I. A.</i> BRITISH ENGLISH AND AMERICAN ENGLISH: KEY DIFFERENCES.....	116
<i>Кузнецова А.О.</i> ДОСЛІДЖЕННЯ НАУКОВОГО ДИСКУРСУ.....	119
<i>Монастирна О. В.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПОЛІТИЧНОГО ДИСКУРСУ.....	120
<i>Перепелиця А. Д.</i> ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕВФІМІЗМІВ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛІЙСЬКОЇ ПРОЗИ)	122
<i>Сарана Г. С.</i> НАЗВИ МИТНИХ ЗБОРІВ У ЛЕКСИЧНІЙ СИСТЕМІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	124
<i>Фучижі В. М.</i> ОКАЗІОНАЛЬНА ЛЕКСИКА В РОМАНІ-АНТИУТОПІЇ ДЖ. ОРВЕЛЛА «1984»	127

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНІ АСПЕКТИ ФІЛОЛОГІЇ

<i>Брагіна В. Р.</i> ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ АНГЛОМОВНОЇ РЕКЛАМИ.....	130
<i>Головичов С. А.</i> ЗІ СПОСТЕРЕЖЕНЬ НАД ЗАСТАРІЛОЮ ЛЕКСИКОЮ В ПОВІСТІ ЮРІЯ МУШКЕТИКА «ГЕТЬМАН, СИН ГЕТЬМАНА».....	131
<i>Льяшенко Г. А.</i> SCOTTISH DIALECTS AND THEIR MAIN FEATURES.....	133

<i>Манжура А. С., Корольова В. В.</i> ПРЕЦЕДЕНТНЕ ІМ'Я «ТАРАС ШЕВЧЕНКО» У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПОЕЗІЇ.....	136
<i>Мірко А. О.</i> ЗАСОБИ СТВОРЕННЯ ГУМОРИСТИЧНОГО ЕФЕКТУ В ІТАЛІЙСЬКІЙ КІНОСТРІЧЦІ «ШАЛЕНО ЗАКОХАНІЙ»	139
<i>Наумець А. І.</i> ОСОБЛИВОСТІ СКЛАДНИХ СУРЯДНИХ РЕЧЕНЬ ЗАКРИТОЇ СТРУКТУРИ.....	140
<i>Папаяні Т. С.</i> WHAT IS A «DAD JOKE»?	143
<i>Rozolotina A. O.</i> WEBLISH: FEATURES OF ENGLISH IN WRITTEN COMMUNICATION OF THE ENGLISH-SPEAKING POPULATION.....	144
<i>Романова В. О.</i> МОВНІ ІННОВАЦІЇ В СУЧАСНОМУ АМЕРИКАНСЬКОМУ ГАЗЕТНОМУ ДИСКУРСІ.....	146
<i>Роменська А. А.</i> BRITISH HEAVY METAL AS A REACTION TO POLITICAL SITUATION IN 1960s.....	148
<i>Терехов О. А.</i> ONLINE GAMERS' SLANG.....	151

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА

<i>Акопян К. А.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ.....	153
<i>Ваняркін В. М.</i> ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА: ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ.....	154
<i>Реуцька М. М.</i> НАЧЕННЯ ПЕРЕКЛАДУ ЗАГОЛОВКУ ПРИ АНАЛІЗІ СЮЖЕТУ ФІЛЬМУ.....	157
<i>Руман Д. А.</i> СПОСОБИ ПЕРЕДАЧИ СТИЛИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОРИГИНАЛА ПРИ ПЕРЕВОДЕ.....	158
<i>Топалова Т. В.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ФАНТАЗІЙНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	161
<i>Федан К. О.</i> ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ КОНЦЕПТУ У ЛІНГВІСТИЦІ.....	163
<i>Філіппова А. С.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ІТАЛІЙСЬКИХ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ.....	165

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

*Білик О.О.
м. Маріуполь*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СТАРШІЙ ШКОЛІ

На сьогоднішній день велику роль в житті старшокласників відіграють інтернет-технології. Тому в навчанні німецької мови доцільно також використовувати інформаційно-комунікаційні технології, які дають змогу виконувати комунікативно-пізнавальні завдання засобами іншомовного спілкування: рольові ігри, навчальні ситуативні завдання, парні та групові форми роботи тощо. Вони сприяють формуванню готовності до самостійної діяльності, роботи в колективі, толерантного ставлення до всіх учасників соціальної взаємодії, до власної відповідальності за результативність виконаного завдання і критичного ставлення до отриманих результатів [1, с.13].

Серед основних завдань, що вирішуються в результаті впровадження засобів ІКТ у процес мовної освіти, виокремлюємо такі [3, с.118]:

- 1) підвищення мотивації вивчення мови; формування стійкої мотивації до пізнавальної діяльності;
- 2) розвиток здібностей і готовності до самостійного вивчення мови;
- 3) сприяння виробленню самооцінки в учнів;
- 4) підвищення активності учнів у процесі вивчення мови;
- 5) індивідуалізація навчання;
- 6) формування елементів глобального мислення;
- 7) збільшення обсягу лінгвістичних і культурологічних знань;
- 8) формування та розвиток умінь і навичок у всіх видах мовленнєвої діяльності (читанні, говорінні, аудіюванні та письмі).

Серед інформаційно-комунікаційних технологій вирізняють сервіси, які орієнтовані на самостійну роботу учнів: Сервіси Веб 2.0, Сервіси Веб 1.0 та Сервіси Веб 3.0.

Сервіси Веб 2.0 - це друге покоління мережевих сервісів Інтернету, які дозволяють користувачам створювати в Мережі і використовувати інформаційні ресурси. За допомогою Веб 2.0 можна організувати наступну колективну діяльність:

- спільний пошук;
- спільне виконання завдань та вправ з шкільної програми;
- спільне створення і редагування гіпертекстів;
- спільне редагування і використання в мережі текстових документів, електронних таблиць, презентацій та інших документів;
- спільне редагування і використання карт і схем.

Принципова відмінність Веб 2.0 від Веб 1.0 - це її соціальна орієнтованість. Соціальні сервіси - це друга назва мережі нового покоління. Розглянувши детально сервіси Веб 2.0 можна виокремити 5 видів [2, с.121].

Сервіси Web 2.0., які можна використовувати в процесі навчання іноземної мови

	Види сервісів	Коментарі
1.	Сервіси візуалізації інформації (діаграми зв'язків, інтелект-карти, mindmap, асоціативні карти)	Дані сервіси можна застосовувати при конспектуванні та ін.; проводити мозкові штурми; планувати і розробляти проекти різної складності; вирішувати творчі завдання; готувати матеріали за певною тематикою; моделювати різні процеси.
2.	Online публікації	Сервіси дозволяють створювати і зберігати документи в мережі Інтернет, це простий спосіб синхронізації даних і спільної роботи. У педагогічній практиці запропоновані послуги дозволяють створювати і публікувати електронні книжки, плакати, постери, навчальні матеріали, розміщувати творчі, проектні та інші роботи учнів.
3.	Презентаційні сервіси	За допомогою даних сервісів можна створювати слайд-шоу, інтерактивні плакати або навіть веб-сторінки, використовуючи власні зображення, відео та звук, без будь-яких спеціальних знань мов веб-програмування. Дані послуги є освітніми платформами для творчого вираження знань і навичок в класі і за його межами.
3.	Соціальні закладки	Сервіси дозволяють створювати і зберігати візуальні посилання до статей, блогів, музиці, і ін., і отримувати швидкий доступ до них з будь-якого комп'ютера в глобальній мережі
4.	Інтерактивні форми контролю	Сервіси для створення інтерактивних навчально-методичних посібників, які дозволяють розробляти власні контрольні опитування, вікторини, кросворди та інші завдання в ігровій формі, що сприяють підвищенню мотивації учнів до предмету, розвитку навичок спільної роботи і колективного пізнання, полегшує роботу педагога. Контент цих сервісів можна

		інтегрувати в інші соціальні мережі і сервіси.
5.	Блоги	Платформи для покрокового створення блогу, організації мережевої взаємодії і дистанційного навчання

Переваги використання сервісів Web 2.0 в викладанні і вивченні іноземної мови очевидні. Вони гарантують не тільки зручність і новизну, а й діяльнісний характер навчання, яке приносить реальні практичні результати.

Література

1. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании // Учебное пособие для студентов. М.: Академия, 2003. 192 с.
2. Лебедева М. В., Печищева Л.А. Применение современных учебных технологий в обучении иностранному языку. М.: Вестник Московского гос. университета, 2016. С. 120-125.
3. Маслюк Ю. А. Проблеми використання інформаційних та комунікаційних технологій у навчальній діяльності // Інновації в освіті, 2014. №1. С. 117-123.

*Д.В. Бойко
Маріуполь*

ДІЛОВА ГРА ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРИЙОМ СТВОРЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ НА УРОКАХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СЕРЕДНІХ КЛАСАХ ЗНЗ

Проблема вивчення та впровадження педагогічних прийомів створення комунікативних ситуацій на уроках англійської мови є однією з найактуальніших. Це пояснюється тим, що сучасне суспільство живе в динамічно змінюваному світі, який виводить на перше місце навички комунікації та налагодження взаємозв'язків. Важливим завданням сучасної української школи є організація освітньої системи з огляду на необхідність виховання особистості з новим типом мислення, яка могла б орієнтуватися у світі швидких трансформацій та взаємозалежності. Практика потребує використання таких прийомів, що, по-перше, могли б допомогти учням подолати мовний бар'єр, а, по-друге, підвищували б інтерес до вивчення предмету. Ділова гра здатна задовольнити ці потреби, оскільки з її допомогою можна створювати ситуації близькі до реальних, під час програвання яких учні максимально залучаються до процесу навчання, стають його співучасниками, набувають соціального досвіду групової взаємодії.

Різні аспекти функціонування ділової гри вивчали такі вітчизняні та зарубіжні дослідники як: Г. Абрамова, Я. Бельчиков, М. Бірштейн, В. Гладуш, Я. Крупський, Г. Лисенко, В. Михалевич, В. Ортинський, В. Степанович, які розробляли понятійний апарат; Д. Бокум, Дж. Дьюї, Д. Б. Ельконін, Г. Крайг, О. Леонт'єв, Ж. Піаже, що зосередилися на взаємозв'язку між когнітивним

розвитком людини та ігровою діяльністю; М. Бранецька, А. Вербицький, Г. Кольцова, М. Лебідь, М. Романова, Д. Широков, Н. Шустваль опрацьовували теоретичну базу застосування ділових ігор з освітньою метою; Н. Гальскова, Н. Гез, А. Гембарук, Я. Казановська, М. Ляховицький, О. Миролібов, В. Науменко, Є. Файчук, С. Фоломкіна, С. Шатілов займалися дослідженням використання активних методів навчання, в тому числі ділової гри, на уроках з іноземної мови; А. Лікарі, А. Оведовіц вивчали практичне застосування ділової гри у процесі навчання.

Однак більшість науковців звертають увагу на застосування ділових ігор під час вивчення економічних дисциплін. Використання ігор для поліпшення комунікативних навичок учнів на уроках англійської мови представлені у недостатній кількості. Прогалини у розробці даної теми, а також перспективність вивчення педагогічного прийому ділової гри з огляду на потреби часу і визначили актуальність нашої публікації.

Перша розробниця сучасного типу ділової гри М. Бірштейн разом з Я. Бельчиковим інтерпретують даний термін як метод імітації прийняття рішень управлінцями в різних виробничих ситуаціях, який може здійснюватися як групою людей, так і однією людиною згідно із заданими правилами з використанням ЕОМ у діалоговому режимі [1, с. 4].

На нашу думку, під діловою грою слід розуміти прийом навчання, що знаходить своє вираження у груповій діяльності, яка складається із набору різних сценаріїв розгортання подій та організована з метою моделювання різних видів ситуацій (в тому числі і в професійній сфері) за допомогою гри для забезпечення дидактичних цілей навчання, серед яких закріплення та використання набутих знань, поліпшення розуміння специфіки професій, покращення навичок у сфері управління реальними ситуаціями, а також для оцінки рівня знань учнів.

Розуміючи під комунікативною ситуацією в першу чергу ситуацію мовлення, мовленнєву взаємодію, що має ситуативний контекст та може виникати в реальності чи моделюватися на уроці відповідно до дидактичної мети [3, с. 70], можна сформулювати поняття комунікативної ситуації для ділової гри, як ситуацію мовленнєвої взаємодії, що може відбуватися як між двома особами, так і між групою осіб, та може носити реальний чи змодельований характер, що складається з набору різних видів ситуацій, які реалізуються у вигляді ділової гри з метою забезпечення дидактичних цілей навчання та впливають на мовленнєву поведінку учасників гри за рахунок факторів, що визначають комунікацію.

Когнітивні процеси учнів середніх класів стають складнішими, за рахунок чого підлітки набувають здатності виконувати складніші завдання. Психолог Ж. Піаже пояснив явище взаємозв'язку розвитку мислення та мовлення тим, що зростання складності структур мислення призводить до необхідності використання відповідних мовних структур для завершення обробки розумових операцій [4]. Ділова гра виступає одним із засобів когнітивного розвитку учнів середніх класів, тому ігрова діяльність може слугувати каталізатором розвитку комунікативних навичок іноземною мовою в учнів 5-9 класів.

Ділові ігри є перспективним навчальним прийомом, однак існують моменти, які слід враховувати з огляду на вікові особливості учнів та освітні завдання вивчення англійської мови. В поведінці школярів підліткового віку прослідковується тенденція до критичного ставлення до навчальної системи, однак, наряду з нею співіснують інші тенденції, що виявляють себе у появі нових інтересів, зростанні потреби у спілкуванні, в першу чергу, з однолітками [2]. Нівелювати негативне ставлення до навчальної системи можна за рахунок використання на уроках з англійської мови навчальних прийомів, що здатні збільшувати роль комунікації в навчальному процесі.

На нашу думку, використання прийому ділової гри на уроках англійської мови у середніх класах загальноосвітніх навчальних закладів є доцільним з ряду причин: 1) ділові ігри сприяють розвитку когнітивної сфери учнів 5-9 класів; 2) завдяки ігровій діяльності поліпшуються комунікативні вміння та навички підлітків; 3) покращується здатність учнів середніх класів творчо та критично мислити; 4) зростає учнівський інтерес до вивчення англійської мови, завдяки чому збільшується ефективність процесу навчання; 5) зменшується негативне ставлення підлітків до навчальної системи за рахунок зменшення вчительського контролю та збільшення самостійності учнів під час виконання ними ігрових завдань.

Нами було проведено аналіз особливостей уроків англійської мови з використанням прийому ділової гри на основі розробок Н. Ігнатцової, В. Калінцової, І. Левченко, Л. Мотруніч, Е. Нанівської, на основі чого було виділено наступні особливості застосування прийому ділової гри на уроках з англійської мови: 1) для адаптації учнів до прийому ділової гри ігровій діяльності можна присвятити не весь урок, а лише його етап; 2) розробка уроку виключно на основі прийому ділової гри має відбуватися після попередньої підготовки учнів як у теоретичному плані, так і у практичному; 3) поділ гравців на групи має враховувати психологічну сумісність учасників ділової гри, їхні лідерські якості, ступінь їхньої активності чи пасивності, рівень теоретичної підготовки учнів; 4) кількість учасників груп має бути збалансованою, адже важливо, щоб кожен учень мав змогу брати активну участь у роботі команди та висловлювати свою думку; 5) відповіді учасників ігрової діяльності мають бути розгорнутими та аргументованими; 6) використання мовленнєвих кліше є доречним на етапі засвоєння та закріплення лексичного матеріалу, особливо у 5-6 класах; 7) важливо дати учням можливість самим виправити свої мовні помилки; 8) до слів та виразів, в яких були допущені неточності, необхідно підібрати вправи на відпрацювання правильного варіанта їхнього вживання; 9) учні повинні мати змогу висловити свою думку стосовно того, що їм сподобалось / не сподобалось під час проведення ділової гри; 10) робота учнів на уроці має бути проаналізована та оцінена; 11) обговорення результатів гри слід починати з називання позитивних моментів, після чого слід переходити до негативних.

За умови врахування перерахованих особливостей застосування прийому ділової гри на заняттях з англійської мови, даний педагогічний прийом може

ефективно використовуватися у навчальному процесі з огляду на його можливості щодо розвитку комунікативних навичок учнів, адже командна та індивідуальна робота під час ігрової діяльності сприяє, по-перше, закріпленню лексики з теми, що вивчається, по-друге, покращенню вимови іноземних слів, по-третє, об'єктивному оцінюванню учнями своїх відповідей та вмінню виправляти власні мовні помилки, по-четверте, усуненню мовного бар'єру, оскільки заняття проходить у дружній атмосфері. Таким чином, учні навчаються висловлювати свої думки англійською мовою, що сприяє реалізації забезпечення дидактичних цілей навчання.

Література

1. Бельчиков Я. М., Бирштейн М. М. Деловые игры. Рига, 1989. 304 с.
2. Мазур Ю. Я., Андрійчук Л. І. Особливості використання навчальних ігор-вправ на уроках англійської мови в середній школі. *Молодий вчений. Сер. : педагогічні науки*. Херсон : Гельветика, 2018. № 9 (61). С. 411–413.
3. Пентилюк М. Словник-довідник з української лінгводидактики. Київ, 2003. 149 с.
4. Пиаже Ж. Психология интеллекта. СПб, 2002. С. 131–132.

Васильковська Т.В
Маріуполь

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Як пише Павлова Є.В: « На сучасному етапі розвитку науки, техніки, міжнародної торгівлі, різних видів ділової комунікації знання іноземних мов є не тільки потребою, але і потребою для фахівців. Існує безліч традиційних методик навчання іноземних мов, які досить ефективні. Однак сучасний розвиток суспільства вимагає пошуку і використання більш просунутих методів і технологій. Знання декількох мов стає нормою життя. Для швидкого та ефективного навчання іноземним мовам необхідні інноваційні методики, спрямовані на формування практичних навичок кваліфікованого фахівця, здатного вирішувати професійні завдання на рівні іншомовної комунікативної компетенції» Вона вказує на те, що при навчанні студентів іноземним мовам найбільш ефективними методами є наступні: мультимедійна презентація, метод проєктів, тестуючі інтерактивні програми on-line (наприклад, TOEFL), on-line модулі, інтерактивні дошки, мультимедійні програми, створення мовного портфеля студента, кейс-метод (заснований на ситуаційній методикі навчання), компетенційна аналіз (представляє оцінку ігрових учасників за компетенціями, побудова професіограмм за фахом), дистанційне навчання та ін. Інноваційні методи дозволяють досягти наступних цілей: 1) доступність сприйняття навчального матеріалу, 2) систематизація знань; 3) розвиток творчих здібностей учнів; 4) самоосвіта; 5) зняття психологічного бар'єру (боязнь спілкуватися, зробити помилку); 6) осмислення навчального матеріалу, аналіз засвоєного матеріалу. Однією з сучасних методик навчання іноземних мов є використання комп'ютерної техніки. Комп'ютерні мовні програми вносять різноманітність у

процес навчання, сприяють створенню сприятливої творчої атмосфери і, разом з тим, індивідуалізують процес навчання і полегшують здійснювати поточний контроль. Мультимедійні програми підвищують ефективність навчання, інтерес до вивчення іноземних мов, розширюють можливості сприйняття і засвоєння навчального матеріалу (за допомогою відео, графіки, тестування і т. п.), а також дозволяють розподіляти завдання в групі за ступенем складності. Важливим моментом у навчанні іноземної мови є етап рефлексії. За допомогою комп'ютера навчаються мають можливість аналізувати результати своєї діяльності. Особливий інтерес для студентів представляють мультимедійні програми «Learn to speak English», Лондонський лінгафонний курс «BBC» (середній і просунутий рівні), електронні енциклопедії «Encarta», «The British Encyclopedia». Мультимедійні програми мають ряд переваг, що виражаються в наступному: 1) використання захоплюючих країнознавчих відеосюжетів з текстовою підтримкою, яку при завданні підвищеної складності можна виключити; 2) віртуальний мовний контакт з носіями мови, можливість для учня стати учасником подій, проконтролювати якість іншомовного спілкування; 3) можливість студенту зробити аудіозапис власного мовлення й порівняти за оціночною шкалою правильність вимови; 4) можливість не тільки чути, але і бачити носіїв мови, імітувати їх рухи і артикуляцію, 5) можливість закріплення граматичного матеріалу з використанням ігор [1].

Основною метою навчання іноземним мовам є формування і розвиток комунікативної культури школярів, навчання практичному оволодінню іноземною мовою. Завдання вчителя полягає в тому, щоб створити умови практичного оволодіння мовою для кожного учня, вибрати такі методи навчання, які дозволили б кожному учню виявити свою активність, свою творчість. Сучасні педагогічні технології такі, як навчання в співробітництві, проектна методика, використання нових інформаційних технологій, Інтернет-ресурсів допомагають реалізувати особистісно-орієнтований підхід у навчанні, забезпечують індивідуалізацію і диференціацію навчання з урахуванням здібностей дітей, їхнього рівня навченості. Комунікативний підхід - стратегія, моделююча спілкування, спрямована на створення психологічної та мовної готовності до спілкування, на свідоме осмислення матеріалу і способів дій з ним. Для користувача реалізації комунікативного підходу в Інтернеті не представляє особливої складності. Комунікативне завдання має пропонувати учням проблему або питання для обговорення, причому учні не просто діляться інформацією, а й оцінюють її. Основним же критерієм, що дозволяє відрізнити цей підхід від інших видів навчальної діяльності, є те, що учні самостійно вибирають мовні одиниці для оформлення своїх думок. Використання Інтернету в комунікативному підході якнайкраще мотивоване: його мета полягає в тому, щоб зацікавити учнів у вивченні іноземної мови за допомогою накопичення і розширення їх знань і досвіду.

Одним з основних вимог, що пред'являються до навчання іноземним мовам з використанням Інтернет-ресурсів, є створення взаємодії на уроці, що прийнято називати методикою інтерактивності. Інтерактивність-це "об'єднання,

координація і взаємодоповнення зусиль комунікативної мети і результату мовними засобами". Навчаючи справжнього мови, Інтернет допомагає у формуванні умінь і навичок розмовної мови, а також у навчанні лексики і граматики, забезпечуючи справжню зацікавленість і, отже, ефективність [2].

Рашитова Е.Л. виділяє такий метод, як інтерактивний. Вона наголошує на тому, що учні починають використовувати розмовні навички, коли їх увага зосереджена на передачі і сприйнятті автентичних послань, які являють собою інформацію, яка цікава як для мовця, так і для того, хто слухає; ця інформація важлива для обох учасників. Це і є інтерактивність. Лінгвістична інтерактивність є спільною діяльністю, яка включає в себе установку трикутника відносин між відправником, одержувачем і ситуативним контекстом, де спілкування може бути усним або письмовим. Інтерактивність включає в себе не тільки вираз своїх власних думок, але і сприйняття, і розуміння думок інших. Риси інтерактивного навчання: двосторонній характер; спільна діяльність учителя та учнів; керівництво процесу вчителем; спеціальна організація і різноманітність форм; інформаційний пробіл; мотивація і зв'язок з реальним життям; виховання і розвиток особистості учнів одночасно з процесом засвоєння нових знань. Організація інтерактивного навчання передбачає використання дидактичних і рольових ігор, моделювання життєвих ситуацій, створення проблемних ситуацій. Інтерактивна технологія передбачає організацію кооперативного навчання, коли індивідуальні завдання переростають у групі. Кооперативна (групова) навчальна діяльність - це форма (модель) організації навчання в малих групах учнів, об'єднаних спільною навчальною метою. До групового навчання можна віднести роботу в парах, ротаційних трійках, групи змінного складу [3].

Отже, навчання іноземних мов буде ефективним завдяки саме комплексному застосуванню засобів та методів новітніх інноваційних технологій та залежить від здатності вчителя застосовувати гуманістичний підхід до навчання, від розуміння необхідності відмовитися від авторитарного методу викладання.

Література

1. Павлова Є. В., Кобзєва Н. А., Овчиннікова І. С. інноваційні методики навчання іноземних мов // Молодий вчений. — 2015. — №12. — С. 790-792. — URL <https://moluch.ru/archive/92/20495/> (дата звернення: 11.11.2019).
2. Коваленко А.В. інноваційні технології у вивченні англійської мови / Соціальна мережа працівників освіти. — 2014. — URL <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2014/11/02/innovatsionnye-tekhnologii> (дата звернення: 11.11.2019).
3. Рашитова Е.Л. Інноваційні методи навчання англійської мови / ІнфоУрок. — 2014. — URL <https://infourok.ru/statya-innovacionnie-metodi-obucheniya-angliyskomu-yaziku-2505883.html> (дата звернення: 11.11.2019).

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ТА НАВИЧОК В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ ЯК ДРУГІЙ ІНОЗЕМНІЙ

Соціально-економічні та культурні тенденції розвитку сучасного суспільства викликають необхідність вивчення іноземної мови як важливого засобу міжкультурного спілкування. Мовна політика Ради Європи спрямована на збереження й розвиток європейської культурної та мовної спадщини, стимулювання європейців до вивчення мов, розширення повсякденних і ділових контактів різного рівня. Оволодіння іноземною мовою надає додаткові можливості для самореалізації особистості в сучасних умовах. Особливо актуальним у період сьогодення є вивчення декількох іноземних мов. З кожним роком дедалі більше учнів загальноосвітніх навчальних закладів вивчає німецьку мову як другу іноземну.

Головна мета навчання іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах полягає у набутті учнями комунікативної компетенції, базою для якої є комунікативні вміння, сформовані на основі мовних знань і навичок. Розвиток комунікативної компетенції залежить від соціокультурних і соціолінгвістичних знань, умінь і навичок, які забезпечують входження особистості в інший соціум і сприяють її соціалізації в новому для неї суспільстві [3].

Вивчення двох іноземних мов у контексті шкільної освіти – це реальність і потреба сьогодення. У методиці вивчення мови поняття «друга іноземна мова» означає, що учень уже вивчав принаймні одну іноземну мову. Тому під поняттям «друга іноземна» мають на увазі мову, що вивчається після першої іноземної.

Причин, через які учні обирають для вивчення саме німецьку мову як другу іноземну, чимало. По-перше, економічна та культурна політика ФРН спрямована на відкритість та залучення представників інших культур, адже саме Німеччина є країною, яка в Європі пропонує найбільшу кількість освітніх і культурних програм. По-друге, німецька мова належить до досить поширених у світі мов і є офіційною державною мовою таких держав, як Федеративна Республіка Німеччина (75,3 млн. мовців), Австрія (8 млн.), Ліхтенштейн, а також вона є однією з офіційних мов Швейцарії (5,2 млн. мовців або 72,4 % населення) і Люксембургу. Окрім того, на користь вивчення німецької мови свідчать такі факти: Німеччина є найбільшою у світі країною-експортером; німецька мова є загальноповсюдною в ЄС; щороку на книжковому ринку Німеччини з'являється понад 60 000 нових публікацій; німецька мова є другою за вживаністю мовою науки; той, хто вивчає і розуміє німецьку, підвищує свої шанси на ринку праці [2, с. 22].

Наприкінці 60-х років у німецькій методичній літературі з'явилися статті, в яких було висловлено застереження щодо одночасного вивчення двох мов. У дослідженнях було спочатку зазначено негативний аспект контакту двох іноземних мов. Виникло припущення, що взаємодія двох іноземних мов у навчанні завжди матиме лише негативні наслідки. Тому рекомендувалося у розкладі навчальних занять не ставити уроки з різних іноземних мов підряд [4, с.

646].

Проте, упродовж останніх 20 років науковці дедалі більше дотримуються думки, що одночасне вивчення двох мов вносить не лише додаткові помилки й плутанину, а й позитивні аспекти. Йдеться про досвід вивчення першої іноземної мови, який сприяє розвитку рецептивних і продуктивних умінь під час опанування другої іноземної мови, і не лише у плані перенесення значення слів (напр. англ. hand – нім. Hand), що також значно полегшує семантизацію лексичного матеріалу. Велике значення має те, що можна провести паралелі між першою іноземною мовою та наступними або, навпаки, простежити відмінності, які слугуватимуть контрастом для кращого унаочнення [1].

Відтак, важливим фактором при вивченні німецької мови як другої іноземної після англійської є те, що англійська й німецька як германські мови споріднені в багатьох аспектах. Насамперед це простежується у лексиці, особливо на початковому етапі, де можна помітити багато відповідностей та очевидний зв'язок між німецькою та англійською мовами на рівні всіх частин мови.

Література

1. Кушнерук Р. Основні аспекти викладання німецької мови як другої іноземної [Електронний ресурс] / Р. Кушнерук.–Режим доступу: <http://berezne.lib.rv.ua/berezne/files/pdf-method/deutsch.pdf>. – Заголовок з титул. екрану.

2. Мукатаєва Н. М., Осипенко Е. О. Організація навчально-виховного процесу з іноземних мов у 2013/2014 навчальному році (інструктивно-методичний лист). Миколаїв, 2013. – 45 с.

3. Євенко О. В. Вивчення німецької мови як другої після англійської [Електронний ресурс]. Режим доступу: english.ucoz.com/documents/Algoritm.doc. – Заголовок з титул. екрану.

4. Чорна С. С. Особливості навчання другої іноземної мови студентів немовних спеціальностей // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах. Випуск № 33(86). Запоріжжя, 2013. С. 646–651.

*А.А.Голікова
Маріуполь*

СУЧАСНІ ПРІОРИТЕТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У Національній доктрині розвитку освіти в Україні у ХХІ столітті визначено головну мету, яка полягає у створенні умов для особистісного розвитку та творчої самореалізації кожного громадянина України, формуванні покоління, здатного навчатися впродовж усього життя, створювати та розвивати цінності громадянського суспільства; здатності консолідації української нації, інтеграції України в європейський і світовий простір як конкурентоспроможної та процвітаючої держави. Велику роль у розв'язанні цих завдань відіграє вчитель. Тому важливою умовою модернізації освіти є підготовка педагогічних кадрів.

Соціальна ситуація, що склалася, якісно по-новому висуває проблему підготовки педагогічних кадрів, вимагає наукового переосмислення цінностей системи, формування професійної компетентності вчителя, актуалізує пошук оптимальних форм цього процесу в період навчання у вищому закладі освіти.

Перед усією системою освіти сьогодні стоїть завдання максимального розкриття своєрідного творчого потенціалу кожної особистості. В основі нового спрямування педагогічного процесу полягає ідея розвиваючого навчання; при цьому мається на увазі не тільки розвиток потенціалу кожного учня, але й постійний саморозвиток учителя, формування його професійної компетентності.

З початку 90-х років ХХ ст. українське суспільство перебуває в умовах переходу від однієї соціально-економічної системи до іншої. Цей перехід тісно пов'язаний зі зміною способу життя українців, переоцінюванням ними усталених норм і цінностей, у тому числі й у системі освіти. Результатом сучасної освіти «повинне бути становлення людини, здатної до співпереживання, готової до вільного гуманістично орієнтованого вибору, індивідуального інтелектуального зусилля і самостійної, компетентної і відповідальної дії в політичному, економічному, професійному і культурному житті, яка поважає себе й інших, терпима до представників інших культур і національностей, незалежна в думках і відкрита для іншого погляду й несподіваної думки» [4, с. 51].

Професійну компетентність викладача іноземної мови досліджували такі автори, як О. Мутовкіна, О. Шиян, Н. Гез та ін.; проблему професійно-методичної діяльності вчителя іноземної мови розглядали у своїх працях С. Ніколаєва, О. Петрашук, Н. Бражник, В. Редько та ін.; феномен педагогічної майстерності вивчали багато науковців: В. Андрущенко, В. Бех, В. Журавський, М. Згуровський, Б. Клименко, В. Шинкарук та інші досліджували систему професійної підготовки вчителя та формування його педагогічної майстерності; Л. Анциферова, Л. Бабич, Г. Балл, Є. Барбина, І. Зязюн, В. Сухомлинський та інші висвітлювали місце і роль педагогічної майстерності в системі професійних характеристик вчителя; основи створення та використання педагогічних технологій розроблені І. Лернер, В. Гузеєвим, М. Чошановим, С. Сисоєвою, О. Пехотою.

В українському суспільстві на сьогодні найактуальнішим залишається питання про конкурентоспроможність спеціалістів в умовах ринкової економіки, стрімких технологічних змін, глобалізації суспільства. На нашу думку, успіх вирішення даної проблеми безпосередньо залежить від працівників освітньої сфери, бо саме від професійної компетентності учителя залежить формування конкурентоздатності, ключових компетентностей учнів, їх спроможності увійти у світовий глобальний простір.

Ми вважаємо, що удосконалення рівня професійної компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) – один із основних напрямів реформування сучасної системи освіти. Головний нормативно-правовий документ Міністерства освіти і науки України свідчить: «Педагогічні та науково-педагогічні працівники зобов'язані постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру» [1, п. 1 статті 56]. Саме тому на

сучасному етапі модернізації системи освіти й виховання в Україні особливої гостроти й актуальності набувають питання підвищення й розвитку професійної компетентності вчителів загальноосвітніх шкіл.

Сьогодні вчитель повинен по-новому розуміти свою професійну діяльність. Адже він працює в основному не з учнем, а з предметом, і все ще висуває завдання щодо кількісного та якісного засвоєння навчальних компетентностей з навчального предмета. Необхідність зміни такої позиції вчителя на позицію так званої «педагогічної підтримки» продиктовано сучасними вимогами щодо організації навчання за принципами педагогічного супроводу. За таким навчанням акцент робиться не на програмний матеріал, а на організацію індивідуальної інтелектуальної діяльності. Учитель аналізує сам і допомагає зрозуміти учневі не тільки зміст того, що він засвоїв, а й як йому це вдалося зробити. У зв'язку з цим основним результатом діяльності школи має стати набір ключових компетентностей в інтелектуальній, інформаційній чи комунікативній сферах.

У структурі компетентності як складного системного утворення визначають різні складові: елементи, аспекти, компоненти, підструктури, характеристики, блоки тощо, пропонуючи виокремити сукупність основних, інтегрованих, ключових компетентностей. Формування таких компетентностей має відбуватися у процесі неперервної освіти і стати головним завданням усіх освітніх закладів.

Як зазначає академік І. Зязюн «критеріями оцінки результативності професійно-педагогічної діяльності вчителя є показники сформованості відповідної основи діяльності учня, які визначають здатність учня до самостійного керування власною діяльністю та самим собою як об'єктом» [3, с. 251].

Серед різних видів компетенцій, якими повинні володіти майбутні фахівці [2, с. 4], виділимо саме ті, що характеризують їх готовність до інноваційних перетворень:

- готовність використовувати нові ідеї та інновації для досягнення мети;
- знання щодо використання інновацій; – упевненість у позитивному ставленні суспільства до нововведень;
- наполегливість;
- здатність приймати рішення;
- персональна відповідальність;
- здатність до спільної роботи для досягнення мети;
- спроможність до пом'якшення та розв'язання конфліктів.

Професійна компетентність сучасного педагога може розглядатись як своєрідна відповідь на проблемну ситуацію в національній освіті, що виникла внаслідок протиріччя між необхідністю забезпечити сучасну якість і неможливістю вирішити це завдання традиційним шляхом за рахунок подальшого збільшення обсягу інформації, що підлягає засвоєнню школярами.

З метою формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов нам хотілось би зробити такі рекомендації: по-перше, не тільки

під час педагогічної практики і занять з психолого-педагогічних дисциплін, але й на уроках з професійної науково-предметної підготовки необхідно орієнтувати майбутніх учителів на самооцінку своєї педагогічної компетентності. Це викликане тим, що кожний вчитель має бачити власну діяльність не тільки “зсередини”, а зробити її предметом спеціального аналізу. Виконання завдання формування у студентів повної структури навчальної діяльності дозволяє їм повною мірою усвідомити себе у професійній ролі, оцінити свої можливості, достоїнства й недоліки власної діяльності, свідомо формувати свою професійну компетентність.

По-друге, впровадження модульно-рейтингової системи навчання у ВНЗ допомагає диференціювати умови формування професійної компетентності в майбутніх учителів згідно з їх початковим рівнем, а також залежно від їхніх особистісно-психологічних особливостей.

По-третє, використання нових інформаційних технологій навчання на заняттях з дисциплін циклу професійної та практичної підготовки сприяє формуванню інформаційної культури майбутніх учителів іноземних мов, розвитку їхнього творчого потенціалу, комунікативних умінь, пізнавальної активності.

Ми вважаємо, що запропоновані форми роботи надають можливість на якісно новому рівні вирішувати проблему формування професійної компетентності в студентів педагогічних ВНЗ, майбутніх учителів іноземних мов.

Література

1. Закон України "Про освіту" №1060-ХІІ, із змінами від 11 червня 2008 [Електронний ресурс] / Верховна Рада України. – Офіц. вид. – Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/pravo/law_00/.

2. Зимняя И. Ключевые компетентности – новая парадигма результатов образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 3–7.

3. Зязюн І.А., Крамущенко Л.В, Кривонос І.Ф та ін. ; Педагогічна майстерність : підручник за ред. І. А. Зязюна. – К.: Вища школа, 2004. – 286 с.

4. Краевский.В.В. Общие основы педагогики: учебное пособие для студентов и аспирантов педвузов – М.: Волгоград: Перемена, 2002. – 163 с.

*Гончарова Г. Я.
Маріуполь*

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОВЕДЕННЯ АРТ-ТЕРАПІВТИЧНИХ ТРЕНІНГІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Сучасне суспільство переживає період втрати чіткого розуміння панівних суспільних ідеалів і втрати ціннісних орієнтирів, що призводить до витіснення справжньої культури і продуктів мистецтва на периферію життя, оскільки більш шанованими стають технічні досягнення цивілізації. Саме тому педагог сучасного освітнього закладу повинен приділяти особливу увагу збереженню психоемоційного здоров'я підростаючого покоління в процесі виховання і

навчання. Створюючи середовище, що розвиває і збагачує необхідним досвідом, викладач допомагає вихованцеві стати гармонійної всебічно розвиненою особистістю і успішним членом суспільства. Так, на сьогоднішній день затребуваним стає пошук актуальних ефективних прийомів і методів, що сприяють як входження молодих членів суспільства в соціокультурне середовище, так і креативному самовираженню в різних видах творчої діяльності. Вирішити проблему об'єднання суспільно-морального, професійного та культурного розвитку особистості учня здатна одна з набираючи сьогодні обертів областей педагогіки, названа арт-педагогікою.

Розвиток арт-терапії зумовило появи різних методів лікування, однак всі вони мали тісний зв'язок з мистецтвом, оскільки, на думку Н. Е. Пурніс, арт-терапія являє собою «особливий метод терапії, метою якого є регулювання емоційної, комунікативної та когнітивної сторін особистості за допомогою мистецтва» [1, 15].

Особливої уваги заслуговує той факт, що в арт-педагогіки мистецтво не є єдиною метою діяльності, а стає лише засобом вирішення професійних завдань. Іншими словами, артпедагогічна теорія і практика за допомогою засобів мистецтва вирішує професійні педагогічні завдання, без претензій на серйозне художня освіта [2, 95].

Відомий арт-педагог Ярмухіна С. В. стверджує, що «основна мета арт-терапії полягає в гармонізації розвитку особистості через розвитку здатності самовираження і самопізнання» [Ярмухіна, 2016]. Іншими словами, "основною метою артпедагогіки є художній розвиток дітей з проблемами і формування основ художньої культури, соціальна адаптація особистості засобами мистецтва"[Медведева, Левченко, Комісарова, Добровольська, 2001:248]. Існує й інший погляд на переслідувані артпедагогікою цілі, які мають більш тісний зв'язок з арт-терапією і полягають, перш за все, в "вираженні емоцій і почуттів, пов'язаних з переживаннями будь-яких проблем, активному пошуку нових форм взаємодії зі світом, підтвердженні своєї неповторності, особливості та значущості і підвищенні адаптивності (гнучк постійно мінливому світі [4, 204].

Так, справедливо зауважити, що «ставлення учнів до навчального предмету залежить від мотивації, тому формальне і нудне ведення уроків призводить до небажання займатися, та формує негативну позицію по відношенню до предмету, до відмови від занять і демонстрації негативної поведінки [5, 96]. При цьому важливо відзначити той факт, що «сьогодні психоемоційні особливості розвитку значної частини сучасних дітей характеризуються обтяженим станом вроджених факторів слабких дисфункцій організму, на тлі негативно провокуючих соціально-економічних факторів життя, що сприяє, в свою чергу, розвитку капризно-агресивного, девіантної поведінки, різного роду деструктивних залежностей» [Наявність проблеми, описаної Анісімовим, є однією з причин наявності широкого спектра видів застосовуваної арт-педагогічної діяльності, в тому числі впроваджуваних в процес навчання іноземним мовам. Саме арт-терапевтичної технології, таким чином, можуть стати вирішенням актуальних проблем розвитку, оскільки «процес художнього саморозвитку безпосередньо

пов'язаний зі зміцненням психічного здоров'я дитини і може розглядатися як суттєвий психопрофілактичний фактор» [Рибакова, 2007: Додати 139].

Раніше викладені точки зору дозволяють зробити висновок про те, що основною метою артпедагогічної діяльності в процесі навчання іноземних мов є гармонійне злиття процесу вивчення мовного матеріалу і соціальної адаптації особистості за допомогою різних засобів мистецтва, а також художньо-естетичний розвиток учнів, що полягає в підтримці та супроводі вихованця на шляху до розуміння самого себе, пошуку життя в гармонії з самим собою, отримання знань про мирне існування з іншими людьми, а також про навколишній світ з його постійними змінами [4, 204]. Раніше викладені точки зору дозволяють зробити висновок про те, що основним завданням артпедагогічної діяльності в процесі навчання іноземним мовним матеріалом є гармонічне слияние процесу вивчення мовного матеріалу і соціальної адаптації особистості з допомогою різноманітних засобів мистецтва, а також художньо-естетичного розвитку учнів, яке заключається в підтримці і супроводі вихованця на шляху до розуміння самого себе, пошуку життєвої гармонії з самим собою, знань про мирне співіснування з іншими людьми, а також про оточуючий світ з його законами.

Література

1. Пурніс Н.Є. Арт-терапія в психологічному супроводі персоналу. М: Мова. 2008. 159с.
2. Корженко О. М., Заргарьян Е. А. Арт-педагогіка сьогодні: цілі та перспективи розвитку // Теорія і практика освіти в сучасному світі: матеріали III Міжнар. науч. конф. СПб.: Реноме, 2013. - С. 95-97.
3. Добровольская Т. А. Арт-педагогіка и арт-терапія в спеціальному освітньому процесі: учебник. М.: Академия, 2006. 246 с.
4. Коган С. Оздоровлення звуковим і образотворчим мистецтвом. СПб. Вид. «Пітер», 2001. 204 с.
5. Колеченко А.К. Енциклопедія педагогічних технологій: посібник для викладачів. - СПб.: Каро, 2009. - 367с.

*Гусак В.Ю.
м. Мариуполь*

НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМИ МОВАМИ – МЕТОД “MIND MAP”, ЯК СПОСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ

У 80-х роках ХХ століття був впроваджений спосіб – технологія “Mind Mapping” або використання ментальних карт. І, як показує практика, метод далеко не найгірший, і заслуговує на увагу. У ментальних карт є багато різних назв: асоціативна карта, розумова карта, ментальна карта, карта думок, зірочка рішень, карта пам'яті, карта знання, діаграма зв'язків, інтелект-карта, карта

розуму і т.д. Сам вираз походить від англomовного словосполучення “Mind map”, яке перекладається як «карта розуму» (map – карта, mind – розум) [4].

Ментальна карта – це інструмент візуального відображення інформації, що дозволяє ефективно структурувати і обробляти її, тобто технологію «карти пам'яті» («ментальної карти») використовують як техніку візуалізації мислення, за допомогою якої можна краще і ефективніше обробити інформацію.

Технологія ментальної карти широко застосовується нині для багатьох цілей: – фіксація інформації. Ментальні карти – зручна форма запису даних, що дозволяє навіть при великому обсязі уявити її в ємній формі, – запам'ятовування інформації. Коли записуєш щось в зручній легкій формі, це автоматично відкладається в голові, – легкий доступ до інформації. Дані, записані у вигляді ментальних карт, легко згадати, навіть кинувши на них лише один погляд, – аналіз інформації. Ментальна карта побудована таким чином, що дозволяє побачити раніше не помічені зв'язки між її частинами, дрібні невраховані деталі, що буває дуже цінно при прийнятті рішень. Також, з її допомогою, можна оглянути всю інформацію в цілому, комплексно, що в цілому допомагає розібратися в темі і краще зрозуміти ці дані [4].

Застосування карт пам'яті зручно для:

- виробітки ідеї (придумати план, наприклад);
- навчання (тобто, для того, щоб: зрозуміти, пояснити, записати, запам'ятати, пригадати, законспектувати, проаналізувати);
- структурування (даних, тренінгу, доповіді, презентації, списку);
- рішення проблеми (наприклад, придумати, обговорити, вибрати);
- бізнесу (презентації, наради, посадові інструкції, відповіді на дзвінки, навчання нових співробітників);
- планування (проектів, часу, справ, бюджету,);
- презентації;
- написання статті;
- аналізу життя в цілому, тощо.

Ментальні карти допомагають вчителю краще підготуватися до уроку. На цьому етапі, зокрема при написанні конспекту уроку, опорних конспектів учнів, практичних завдань тощо, карта значно підвищує ефективність цієї роботи (весь зміст уроку є структурованим та наочним). Головна складність полягає у тому, що розробка інтелект-карти вимагає від вчителя більш ретельного відбору навчального матеріалу, виділення головних моментів теми уроку, відповідного розташування навчального матеріалу та визначення його взаємозв'язків, ключових слів, символів, кольорів тощо. Урок, підготовлений у вигляді інтелект-карти, має значні переваги порівняно з класичним, як правило, його зміст можна розмістити на одному аркуші паперу, а матеріал легко поновити [3].

Ментальні карти також допомагають вчителю планувати навчальний процес на рік та на семестр (чверть). Ментальна карта може використовуватися як засіб, що надає викладачеві можливість оглядати навчальну програму цілого року, структурно розмежувавши початок і кінець семестрів, вказуючи на типи занять, які передбачається провести. Інтелект-карта, яка присвячена плануванню на

семестр, є докладнішою частиною річного плану і нерідко набуває форми меншої за розміром інтелект-карти з розвиненішою мережею вторинних і так далі гілок, що відходять від головних гілок річного плану. Семестровий план може містити інформацію, які теми з навчального плану передбачається опрацювати протягом семестру, а також порядок, в якому будуть прочитані відповідні цикли лекцій.

Ментальні карти допомагають вчителю проводити заняття і презентації. Використовуючи велику класну дошку або графопроектор, викладач може у ході заняття доповнювати інтелект-карту відповідними елементами. Це дозволяє схематично представляти хід процесу мислення викладача, а також структуру заняття. Графічний метод представлення інформації захоплює аудиторію, дозволяє їй краще запам'ятати і засвоїти навчальний матеріал.

Безперечною може бути доцільність застосування інтелект-карт під час іспитів. Якщо метою іспиту є перевірка саме знань учнів у більшій мірі, ніж їх здатності виконувати письмові роботи, інтелект-карта є ідеальним рішенням. Відповідно складена інтелект-карта продемонструє вчителю здатність учня оперувати вивченим матеріалом, а також його слабкі і сильні сторони з даній теми. Вчитель отримує ясне і об'єктивне уявлення про знання учнів. Крім того, це забезпечує значну економію часу, який іде на прочитання і оцінку традиційних екзаменаційних відповідей [1].

Можливі також різні варіанти застосування ментальних карт у процесі роботи з художнім текстом. Традиційно текстова діяльність реципієнта в навчальних умовах передбачає роботу над текстом, яка організована в три етапи: предтекстовий, текстовий, післятекстовий. Основним завданням предтекстового етапу є прогнозування смислового змісту тексту і актуалізація мовних засобів його вираження. Основне завдання текстового етапу полягає в ознайомленні реципієнта зі змістом тексту, визначення теми тексту, виділення в ньому смислових віх, встановлення смислового зв'язку між фактами тексту, об'єднання окремих частин тексту в смислове ціле. На післятекстовому етапі реципієнт оцінює отриману з тексту інформацію і використовує її для вирішення комунікативних завдань.

Інтелект-карта може бути використана на всіх трьох етапах текстової діяльності; при цьому студентам може бути запропонована готова ментальна карта, наприклад, для актуалізації наявних знань з теми тексту. Карта може пропонуватися в частково заповненому вигляді і містити тільки центральну частину, фокусуючи увагу студента на темі тексту; при цьому реципієнту тексту пропонується доповнити карту на основі виділених смислових частин і встановлення смислових зв'язків між факторами змісту тексту. На післятекстовому етапі студентам може бути запропоновано самостійно скласти ментальну карту з проблеми, про яку ідеться в тексті і яка, імовірно, виступає предметом дискусії після прочитання тексту [2].

Література

1. Гнап Н.В. Використання методу інтелект-карт на уроках англійської мови. Практичний poradnik. Педагогічна виставка: «Сучасна освіта Звягельщини». Корець: Відділ освіти Новоград-Волинської РДА, 2017. 35 с.

2. Панасеня Е.А. Технология составления ментальных карт (“mind mapping”) в процессе работы с иноязычным художественным текстом. Идеи. Поиски. Решения: материалы VII Междунар. науч. практ. конф., Минск, 25 ноября 2014 г. Мн.: БГУ, 2015. С.79-82

3. Радченко І. Технології concept mapping та mind mapping у контексті інформаційно-дидактичного середовища. Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені П. Тичини. Умань : ПП Жовтий, 2010. Вип. 1. С. 90–98.

4. Рыж Т. Mind Mapping, или как заставить свой мозг работать лучше. Блог компании Developer Soft [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://habr.com/ru/company/devexpress/blog/291028/>

*К.В. Зозуля
Маріуполь*

МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Сучасні тенденції освіти сформували компетентісний характер навчальної діяльності учня. Мова йде не тільки про знання з певного предмету, але і міжпредметні навички, надпредметні вміння, які допомагають вирішувати проблеми повсякденного життя, труднощі у виборі рішень та несення відповідальності за зроблений вибір [1, с. 41].

Сучасні тенденції, новітні підходи дають змогу змінити підхід до організації навчального процесу. Метод проектів (МП) – один з надсучасних підходів, коріння якого виходить з 20-х років минулого сторіччя. Вчені приділяють багато уваги цьому методу, адже він допомагає розвивати самостійність школярів, пізнавальний інтерес, інтелектуальні здібності, формує навички групової співпраці, тощо. МП було розроблено американським вченим Дж. Дьюї. Він вбачав головною метою навчання в ході використання МП, що цінним для учнів є тільки те, що дає практичний результат. Він вважав, що розум людини формується в процесі соціального досвіду, головним бачив не кількість знань, а вміння їх використовувати, навчання має відбуватися через досвід пізнання, знання мають бути практично спрямованими [2, с.25]. Процес засвоєння знань Дж. Дьюї вважав стихійним і некерованим. Знання є лише інструментом для вирішення інтелектуальних проблем, а накопичення власного досвіду стоїть вище за оволодіння конкретним знанням. Досвід, в свою чергу, пов'язаний з виконанням дій, а не пізнанням об'єктів. В ході навчання переваги мають надаватися інтерактивним методам, які стимулюють розвиток якостей, важливих для подальшого формування ЛСКК: комунікативність, здатність до співпраці, самостійність, робота в соціумі, здатність до самоосвіти. Дж. Дьюї бачив процес навчання, як перевтілення абстрактних знань в конкретні форми, які мають допомогти в практичному житті і враховують інтереси та психологію учня [2, с. 14]. Узгодження інтересів індивіда з інтересами соціуму стає провідною ідеєю освіти.

МП «передбачає певну сукупність навчально-пізнавальних прийомів, що дозволяють вирішити ту чи іншу проблему в результаті самостійних дій учнів і припускають презентацію цих результатів. Якщо говорити про метод проектів як про педагогічну технологію, то ця технологія передбачає сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за самою своєю суттю» [4, с. 5].

Основними цілями МП є сприяння творчим здібностям учня в процесі реалізації особистісно-орієнтованого навчання, спрямування на особистісне спілкування, створення умов для розвитку мотивації. Під час роботи над проектом учні набувають досвіду самостійної діяльності, що сприяє розвитку критичного мислення, формує вміння роботи з інформацією, вміння працювати в групах, виконувати різні соціальні ролі.

Розглянемо класифікацію проектів, запропоновану Є. С. Полат [3, с. 6]: за видом діяльності (творчі, рольові (ігрові), дослідницькі, практико-орієнтовні, інформаційні), за предметно-змістовною сферою інтересів (монопроекти, міжпредметні проекти), за участю (індивідуальні, парні, групові, колективні), терміном виконання (короткочасні, середні, довготривалі), характером координації (проекти з наявною/прихованою координацією), характером контактів (внутрішні, регіональні, міжнародні).

При організації навчального проекту слід дотримуватися наступних етапів:

- Організаційний етап. Створення вчителем мотивації учнів, формування інтересу до поставленого питання, допомога у визначенні мети, завдань проекту, розподіл етапів, визначення критеріїв оцінки.
- Реалізаційний етап. Консультація учнів з приводу змісту проекту, систематизація матеріалу, моніторинг діяльності учнів.
- Результативно-узагальнюючий етап. Оформлення результатів, підготовка презентації.
- Презентативно-творчий етап. Оцінка результатів роботи, висновки.

Головна цінність проекту полягає в тому, чого навчилися вчитель та учень, беручи в ньому участь. Якість проекту залежить від суспільної діяльності вчителя та його учнів.

Література

1. Гудзик И. Ф. Компетентностно-ориентированное обучение русскому языку в начальных классах (в школах с украинским языком обучения) : моногр. Чернівці : Вид. дім «Букрек», 2007. 496 с.
2. Дьюї Д. Досвід і освіта. Л. : Кальварія, 2003. 84 с.
3. Полат Е. С. Метод проектів на уроках иностранного языка // Иностр. яз. в шк. 2000. № 2. С. 3–10.
4. Полат Е. С. Метод проектів на уроках иностранного языка // Иностр. яз. в шк. 2000. № 3. С. 2–6.

ІНДУКТИВНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Індуктивний метод досить широко використовується в шкільній освіті. Діти в початковій школі знайомляться з різними природними явищами. Це дозволяє збагатити їх ще невеликий досвід і обсяг знань про навколишній світ. У старших класах отримані в початковій школі відомості виступають в якості бази для засвоєння узагальнюючих даних. До індуктивному методу звертаються тоді, коли необхідно показати закономірність, характерну для всіх об'єктів / явищ однієї категорії, але докази її запропонувати ще не можна. Використання цієї моделі дозволяє зробити узагальнення очевидним і переконливим, уявити, як впливає висновок з вивчених фактів.

Індуктивний метод займає особливе місце в наукових заходах. Він включає в себе в першу чергу обов'язкове накопичення експериментальної інформації. Ці відомості виступають в якості основи для подальших узагальнень, оформлених у вигляді наукових гіпотез, класифікацій і так далі. Разом з цим необхідно відзначити, що таких прийомів часто виявляється недостатньо. Це обумовлюється тим, що умовиводи, отримані в ході накопичення досвіду, нерідко виявляються помилковими при виникненні нових фактів. У цьому випадку використовується індуктивно-дедуктивний метод. Обмеженість моделі вивчення "від часткового до загального" проявляється також і в тому, що відомості, отримані за допомогою неї, самі по собі не виступають як необхідні. У зв'язку з цим індуктивний метод повинен доповнюватися порівнянням.

Індуктивний метод може бути повним. В цьому випадку умовивід робиться за результатами вивчення абсолютно всіх предметів, представлених в певному класі. Також існує неповна індукція. В цьому випадку загальний висновок є результатом розгляду тільки деяких однорідних явищ або об'єктів. У зв'язку з тим, що в реальному світі вивчити всі факти не представляється можливим, в навчальному процесі в середній школі використовується неповний індуктивний метод дослідження. Висновки, які робляться при цьому, відрізняються ймовірним характером. Достовірність висновків підвищується в процесі підбору досить великого числа випадків, щодо яких вибудовується узагальнення. При цьому самі факти повинні бути різними і відображати не випадкові, але істотні властивості об'єкта вивчення. При дотриманні цих умов можна уникнути таких поширених помилок, як поспішність умовиводу, змішування простих послідовностей подій з причинно-наслідковими зв'язками між ними і так далі.

Слабкість індукції полягає в тому, що вона вимагає більшого часу для розгляду нового матеріалу. Відповідно до сучасних тенденцій, які передбачають збільшення в освітніх програмах обсягу інформації теоретичного характеру і введення відповідних моделей вивчення, підвищується значення логістичних форм піднесення матеріалу. В першу чергу зростає роль дедукції, аналогії, гіпотези і інших. Розглянута ж модель ефективна тоді, коли інформація носить,

переважно, фактичний характер або пов'язана з формуванням понять, суть яких може стати зрозумілою тільки при таких міркуваннях.

К. Д. Ушинський високо цінував застосування індукції при вивченні граматики. На спеціально підібраних прикладах він розвивав у дітей вміння помічати закономірності мови і робити самостійні узагальнення, формулювати правила, що мало величезне значення в розвитку мислення молодших школярів [цит. за 1, с. 32]. Учні самі формулюють правило, намагаючись через контекст осмислити нове граматичне явище, визначити його форму і з'ясувати закономірності його вживання.

Послідовність дій, які рекомендуються при застосуванні індуктивного методу [2]:

1. Дається текст або набір речень іноземною мовою, де часто зустрічається нове граматичне явище, в тому числі і на контрасті з уже відомими граматичними явищами / формами / структурами. Учитель формулює мовні завдання. Доречно використовувати різні підказки в тексті, наприклад, підкреслення або виділення різними кольорами особливостей форми даної граматичної структури, підбір таких речень, де контекст використання даної структури настільки зрозумілий і прозорий, що учні зможуть з легкістю вивести правило. Завдання повинно бути посилюючим для учнів, інакше воно займе невиправдано багато часу, а неправильні висновки, зроблені самостійно, можуть закріплюватися у свідомості і приводити в подальшому до стійких помилок.

2. Формулювання учнями правила.

3. Використання граматичної структури у вправах.

Така модель навчання граматики має певні переваги, а саме:

1) забезпечує реалізацію проблемного навчання;

2) стимулює самостійне спостереження за мовними феноменами;

3) розвиває здогадку за контекстом;

4) сприяє кращому запам'ятовуванню матеріалу, що вивчається [3, с. 648].

Але, з іншого боку такий спосіб пояснення граматичних явищ має і певні мінуси.

1) може займати багато часу;

2) не всі мовні явища можна пояснити індуктивно;

3) невірно сформульоване правило може призводити до стійких помилок.

Таким чином, в процесі пояснення граматичних явищ учням необхідно використовувати як дедуктивний, так і індуктивний методи.

Література

1. Мукатаєва Н. М., Осипенко Е. О. Організація навчально-виховного процесу з іноземних мов у 2013/2014 навчальному році (інструктивно-методичний лист). Миколаїв, 2013. 45 с.

2. Євченко О. В. Вивчення німецької мови як другої після англійської [Електронний ресурс]. Режим доступу: english.ucoz.com/documents/Algorithm.doc.

3. Чорна С. С. Особливості навчання другої іноземної мови студентів немовних спеціальностей // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах. Випуск № 33(86). Запоріжжя, 2013. С. 646–651.

*О.О. Карлюк
м.Маріуполь*

ПОПЫТКА ПРЕОДОЛЕТЬ «КОМУНИКАТИВНЫЙ БАРЬЕР» В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

В статье рассматриваются пути преодоления «коммуникативного барьера» в процессе обучения иностранному языку в вузе. В качестве средства преодоления предлагается создание определенных педагогических ситуаций.

В теории и практике обучения иностранному языку преодоление «коммуникативного барьера» занимает ключевое место. Язык сам по себе является средством коммуникации, но в повседневном учебном процессе не всегда является таковым. Под освоением языка зачастую и преподавателями, и студентами рассматривается воспроизведение определенных дидактических единиц без непосредственного использования изучаемого языка как средства коммуникации. Почему так происходит? Почему студентам, изучающим иностранный язык и пытающимся на нем говорить, трудно спонтанно отреагировать на речь собеседника, хотя зачастую они обладают довольно-таки обширным объемом языковых средств?

В попытке решения подобной проблемы преподаватель может опираться на собственный опыт использования иностранного языка при общении с «носителями языка». У многих из нас в силу недостаточности возможностей использовать знание иностранного языка при встрече с иностранцами возникает волнение, в результате чего может пропасть голос, могут «вылететь из головы» нужные слова. В этом проявляется недостаток практики. Точно так же ощущают себя студенты, когда к ним преподаватель обращается на иностранном языке. Студент оказывается перед препятствием, которое ему сложно преодолеть самостоятельно. Чтобы преодолеть «языковой барьер», необходимо разобраться в причинах его возникновения.

Возьмем на себя смелость и в качестве основной причины возникновения «языкового барьера» выдвинем такую причину, как отсутствие насущной необходимости, «неотвратимости» использования иностранного языка как средства «выживания», потому что в любой момент и преподаватель, и студент могут перейти на родной язык. Если нет естественных условий, вынуждающих студента прибегать к использованию иностранного языка, значит нужно искусственно создавать такие условия, учитывая затем и другие причины возникновения «языкового барьера».

В качестве других причин многими авторами рассматриваются, например, психологическая неуверенность, негативный предыдущий опыт использования иностранного языка, недостаточная мотивация, отсутствие практики общения на иностранном языке. Каждая из этих причин может являться причиной

возникновения другой причины или ее следствием. Рассмотрим вышеназванные явления и разберемся в путях изменения условий, их вызывающих.

Психологическая неуверенность человека зачастую может быть вызвана боязнью сделать ошибку, чувством дискомфорта при общении на иностранном языке. Для того чтобы преодолеть языковой барьер, вызываемый этой причиной, необходимо создание таких условий, в которых человек чувствовал бы себя комфортно, не боясь говорить. Заслуживает внимания опыт зарубежных коллег, которые на первое место выдвигают понимание и коммуникативную соразмерность, в то время как формальная языковая правильность отступает на задний план. Страх сделать ошибку заставляет студента выполнять роль пассивного обучаемого и, как только он преодолет этот страх, он может перейти к роли активного пользователя языком (говорящего). Благодаря этому его положительная мотивация больше пользоваться языком возрастает. Успех вдохновляет «что-либо попробовать самому в иностранном языке».[1]

Для того чтобы начать использовать язык спонтанно, студент прежде должен научиться воспроизводить стандартные фразы, свойственные той или иной жизненной ситуации. Для этого необходимы усилия преподавателя по созданию игровых ситуаций, максимально приближенных к реальности, в которых можно довести до автоматизма элементарные коммуникативные навыки, позволяющие вести несложную беседу на общие темы. Игровые ситуации могут снять напряжение и содействовать автоматизации речевых умений, а расширение словарного запаса может позволить вести спонтанную беседу.

Первые успехи в использовании языка могут побудить говорить, общаться и высказывать свои идеи, не боясь ошибиться и не чувствуя языкового барьера. Сам процесс обучения может также стать фактором, повышающим мотивацию. Наряду с интересным учебным содержанием проведение занятия должно быть разнообразным и увлекательным.[2] Этому могут содействовать определённые педагогические условия. Под педагогическими условиями мы понимаем образовательную среду, обеспечивающую возможность осуществления спонтанной речи в искусственно созданных коммуникативных ситуациях. Еще более успешно «взрачивается» мотивация, если студенты получают представление о роли изучаемого языка в осваиваемой профессии и о том, как знание иностранного языка может помочь успешно решать профессиональные задачи.

К таким педагогическим условиям относится создание проблемных речевых ситуаций, связанных с профессиональными задачами, решаемыми на основе применения активных методов обучения; использование компьютера и информационной сети Интернет для поиска необходимой информации по специальности и общения; обеспечение адекватной психологической атмосферы и т. д. Коммуникативный метод, основной принцип которого заключается в общении в аудитории только на изучаемом языке с самого первого учебного занятия, предполагает максимальное погружение студента в языковой процесс, что достигается при минимальном обращении обучающегося к родному языку. Здесь важно отсутствие механически воспроизводимых упражнений, вместо

которых следует использовать игровые ситуации, задания на поиск ошибок, сравнение и сопос сопоставление, подключающие не только память, но и логику, умение мыслить аналитически и образно.

Обучение общению на иностранном языке проходит более эффективно при работе в микрогруппах. Деление группы на временные микрогруппы с целью освоения учебного материала и достижения того или иного уровня планируемых результатов ставит любого студента в ситуацию, когда он легко справляется с задачей и может помочь другим, или, наоборот, чувствует себя слабым и неспособным и нуждается в помощи. Это зависит от роли, которую ему приходится играть в микрогруппе. Чувство принадлежности и поддержки в группе, осознание, что каждый осуществляет важный вклад в нее, развивает чувство солидарности с этой группой и обязательства перед ней и побуждает принять ее цели и ценности. [3]

Активное освоение языка как средства общения невозможно без освоения всего того, что окружало и окружает язык, т. е. его социокультурных аспектов, а для этого нужно учиться преодолевать барьер культурный. Следовательно, необходимо, чтобы содержание занятий по иностранному языку включало элементы культуры изучаемого языка. Сторонники использования социокультурного аспекта при изучении иностранного языка твердо уверены в том, что язык теряет жизнь, когда преподаватели и студенты ставят целью овладеть лишь лексикограмматическими формами, поскольку язык, как и личность, является компонентом культуры. Незнание норм и традиций общения носителей другой культуры влечет за собой «состояние, возникающее по причине несовпадения культур, называемое культурным шоком [4].

Таким образом, учёт и языковых, и психологических, и социокультурных аспектов при изучении иностранного языка на основе определённых педагогических условий позволит преодолевать «коммуникативный барьер» и тем самым способствовать эффективной подготовке конкурентоспособного специалиста, обладающего языковой компетенцией для осуществления иноязычной профессиональной деятельности.

Література

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г.Ананьев - СПб. Питер, 2001. - 288 с.
2. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие / М.В.Буланова-Топоркова, А.В.Духавнева, Л.Д.Столяренко, С.И.Самигин, Г.В.Сучков, В.Е.Столяренко, Н.А.Кулаковская - Ростов н / Д Феникс, 2002. - 544 с.
3. Реан А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение / А.А.Реан - СПб. «Прайм-Еврознак», 2004. - 416 с.
4. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшей школы: электронная версия учебного пособия - второй изд., Перераб. и доп. / С.Д.Смирнов - М.: Издательский центр «Академия», 2005. - 400 с.

«ФОРМАЛЬНЕ» ТА «НЕФОРМАЛЬНЕ» НАВЧАННЯ – ТЕРМІНОЛОГІЧНІ ВИЗНАЧЕННЯ

У цивілізованому суспільстві, в якому вирішальну роль відіграє освіта як соціокультурний інститут, формальна освіта (формальне навчання) відіграє вирішальну роль в процесі постійного розвитку соціальної структури суспільства. Однак, з одного боку, формальна освіта підтримується неформальною (та інформальною) освітою, а з іншого боку, цей зв'язок не в повній мірі є відображеним на практиці.

Активний пошук інноваційних підходів, методів освітньої діяльності йде як на офіційному науково-педагогічному рівні, яке в більшій мірі зачіпає формальну освіту, так і на соціально-економічному рівні, де в більшій мірі розвивається неформальна освіта. У цивілізованому суспільстві, в якому вирішальну роль відіграє освіта як соціокультурний інститут, формальна освіта (формальне навчання) відіграє вирішальну роль в процесі постійного розвитку соціальної структури суспільства. Однак, з одного боку, формальна освіта підтримується неформальною (та інформальною) освітою, а з іншого боку, цей зв'язок не в повній мірі є відображеним на практиці [3, с. 23].

Основоположником американської концепції вважається філософ і психолог Джон Дьюї, який розкрив ідеї неформальної (та інформальної) освіти в кінці XIX в. в роботі «Моє педагогічне кредо». Перші роботи з дослідження безпосередньо неформальної освіти з'явилися в 70-х рр. XX ст. Дослідження американської концепції неформальної освіти показує, що розвиток даного феномена йде в основному не «зверху» - від теоретичної концепції і програм її реалізації; а «знизу» – від самого життя, яке динамічно змінюється, і пізнавальних потреб людей, що вимагають для задоволення все нових і різноманітних освітніх послуг.

Наприкінці XX століття традиційно вважали, що освітня система складається з формальної (formal) та неформальної (informal) освіти. На думку Преснер Р.Б. і Бугайчука К.Л., неформальна освіта представлена курсами, гуртками тощо, створеними суспільними некомерційними організаціями або шляхом приватної ініціативи. Неформальна освіта буває тісно зв'язана із дистанційними освітніми технологіями.

Джейн Харт вважає, що формальне навчання – це структуроване (з точки зору цілей і часу) навчання, яке зазвичай надається навчальним закладом і призводить до сертифікації. Формальне навчання є навмисним, з точки зору учня. Неформальне навчання (до слова, автором терміну вважають Малкольма Ноулза, 1970 р.) – це навчання, яке вбудовано в заплановані заходи, але явно не призначено (з точки зору цілей, часу і підтримки) і яке містить важливий елемент навчання [2, с. 67].

Неформальне навчання (участь у мовних програмах, олімпіадах, конкурсах, вікторинах, виступи на наукових студентських конференціях, підготовка до участі в конференціях, написання рефератів, доповідей, есе, творчих робіт, підготовка повідомлень, портфолію, ведення мовного портфелю) майбутніх

учителів іноземної мови може розглядатися як самостійний фактор формування професійної компетентності за умови його систематизації та продуктивної інтеграції з формальною навчальною діяльністю (лекції, практичні заняття, семінари; орієнтовані на формування досліджуваної компетентності дидактичні матеріали, які використовуються при реалізації цих форм) [4, с. 13].

Під формальною освітньою категорією розуміють освіту в освітніх та навчальних закладах, яка завершується отриманням диплому чи кваліфікацій. Формальне навчання відбувається через структуровану програму навчання, учіння. Формальне навчання розуміється як процес отримання знань, який проходить в добре організованому і ієрархічно упорядкованому контексті. Даний процес має встановлену за різними програмами тривалість, засновану на державній навчальній програмі та державних стандартах освіти; цей процес організований переважно формальними, зареєстрованими організаціями.

Неформальна освіта здійснюється по напрямкам системи освіти та навчання, але не завершується видачею офіційного документу. Неформальна освіта – це процес отримання нових знань, який часто протікає поза спеціалізованим освітнім простором, при цьому існують конкретні цілі, методи і методики, а головне, результат навчання.

На початку ХХІ століття, вчені (М. Баріллас де Дуарте, Л. Таміліна, Й. Петнучева, М. Лалбрейт та Б. Зеленак, У. Хіррач-Шнайдер, М. Краузе, С. Волл) почали розглядати вже три складових освітньої системи. Для позначення формальної освіти використовували і продовжують вживати той самий термін “formal education”. “Non-formal” слугує терміном для визначення неформальної освіти. Термін “informal” взяли на озброєння для позначення інформальної освіти, тобто префікс in- вживається у своєму другому значенні: без освітніх інституцій, без диплому чи сертифікату, без структури, навчального плану тощо [2, с. 98].

Дуже важливим кроком у цьому напрямку стало офіційне, вперше на законодавчому рівні в Україні, визнання формальної, неформальної (та інформальної) освіти. Стаття 8 («Види освіти») нещодавно прийнятого Закону України «Про освіту» визначає:

1. Особа реалізує своє право на освіту впродовж життя шляхом формальної, неформальної (та інформальної) освіти. Держава визнає ці види освіти, створює умови для розвитку суб’єктів освітньої діяльності, що надають відповідні освітні послуги, а також заохочує до здобуття освіти всіх видів.

2. Формальна освіта – це освіта, яка здобувається за освітніми програмами відповідно до визначених законодавством рівнів освіти, галузей знань, спеціальностей (професій) і передбачає досягнення здобувачами освіти визначених стандартами освіти результатів навчання відповідного рівня освіти та здобуття кваліфікацій, що визнаються державою.

3. Неформальна освіта – це освіта, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій.

4. Інформальна освіта (самоосвіта) – це освіта, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям.

5. Результати навчання, здобуті шляхом неформальної та/або інформальної освіти, визнаються в системі формальної освіти в порядку, визначеному законодавством [1, с. 56].

Поєднання видів освіти (формальної, неформальної (та інформальної) –це один з прикладів змішаного навчання, яке розглядається як метод, що поєднує в собі традиційне навчання «обличчям до обличчя» і елементи дистанційного навчання. Це поєднання традиційних формальних засобів навчання – роботи в аудиторіях, вивчення теоретичного матеріалу – з неформальними, наприклад, з обговоренням за допомогою електронної пошти та Інтернет-конференцій, та самостійною роботою, самоосвітою. Це цілеспрямований процес здобування знань, умінь та навичок в умовах інтеграції аудиторної і позааудиторної навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу на основі взаємного доповнення різних технологій навчання [4, с. 31].

Таким чином, формальні та неформальні відносини в освіті зв'язують більшість його складових. Ми вчимося не тільки в школі, дитячому садку, в церкві, в сім'ї, в спілкуванні з друзями. Взаємодія формальної та неформальної освіти є необхідним інтегрованим базисом для актуалізації науково-дослідного і освітнього потенціалу розвитку сучасної людини. Саме в єдності можливо знаходити нові шляхи, вибудовувати нові освітні моделі, спираючись на фундаментальні психолого-педагогічні наукові підстави, соціальні тенденції і сучасні технології.

Література

1. Про освіту [Електронний ресурс] : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII // Верховна Рада України : офіц. сайт. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Преснер Р. Б. Організаційно-педагогічні умови навчання іноземних мов дорослих в системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 Загальна педагогіка та історія педагогіки. Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. І. Франка, 2017. 314с.
3. Шмелькова Г. Самостійна робота студента як особлива форма самоосвіти в ході вивчення іноземної мови у вищому навчальному закладі. Нова педагогічна думка, 2016. – № 2. 267с.
4. Hart J. You can't manage informal learning – only the use of informal media [Electronic resource] / J. Hart. – Publ. 28.10.2011. – Mode of access: <http://www.c4lpt.co.uk/blog/2011/10/28/you-cant-manage-informal-learning-only-use-of-informal-media/>

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «КУЛЬТУРНИЙ ШОК» ТА КУЛЬТУРНА АДАПТАЦІЯ ЛЮДИНИ

Більшість дослідників дотримуються думки, що говорити про міжкультурну комунікацію можна лише в тому випадку, якщо люди представляють різні культури і усвідомлюють все, що не належить до їхньої культури, як чуже. Вважається, що поняття «міжкультурної комунікації» було введено в 1950-х роках американським антропологом Е.Т. Холлом [5,с.97].

Необхідно зазначити, що спорідненим поняттям у міжкультурної комунікації є культурний шок. Багато вчених, досліджуючи поняття «культурного шоку», приходять до висновку, що більшість людей відчуває переживання і відчуття при переході від звичних умов життя до нових. Ступінь впливу культурного шоку на людину може мати різні наслідки. «Культурний шок» – це емоційний або фізичний дискомфорт, дезорієнтація індивіда, яка викликана попаданням в інше культурне середовище, зіткненням з іншою культурою, незнайомим місцем [5,с.97].

Даний термін був вперше застосований американським антропологом К. Обергом в 1954 році. Слід зазначити, що в основному людина отримує культурний шок, коли потрапляє в іншу країну, відмінну від країни, де вона проживає, хоча і з подібними відчуттями може зіткнутися і в своїй країні при раптовій зміні соціального середовища. Люди по-різному переживають культурний шок, неоднаково усвідомлюють гостроту його впливу. Це залежить від їх індивідуальних особливостей, ступеня подібності або розходження культур. Отже, важливо виділити цілий ряд факторів, що відносяться не тільки до кліматичних умов, одягу, їжі, мови, релігії, а й до рівня освіти, матеріального добробуту, звичаїв [4,с.140].

Культурний шок має два аспекти: з одного боку, він пов'язаний з необхідністю контакту з іншою культурою, з нездатністю декодувати нові культурні шифри. Це, в свою чергу, призводить до безлічі проблем різного характеру. З іншого боку, культурний шок пов'язаний з відмовою від старих звичок, характерних рідному середовищу. З цим пов'язаний психологічний дискомфорт у новому оточенні [3,с.146]. Для того щоб по-справжньому подолати стан дискомфорту, потрібно розглядати цей шок не як негативний досвід, а як можливість розвитку, збагачення особистості, виявлення прихованих потенціалів людини [5,с.103].

Для ослаблення культурного шоку або скорочення його тривалості потрібно заздалегідь усвідомити, що це явище існує і що необхідно врахувати цілий ряд симптомів, які характерні для культурного шоку. Вони виражаються почуттям туги, самотності, меланхолії. Таким чином, людина знаходиться в залежності від умов життя і звичок. Адаптація до нової культури вимагає проходження через складний процес пристосування, який саме і зветься «культурним шоком». Культурний шок є природною відповіддю на абсолютно нову обстановку.

Симптомами «культурного шоку» може виявитись відсутність впевненості в собі, тривожність, дратівливість, безсонниця, депресія. Як зазначав Левицький С.А., «Страх є завжди страх перед Чужою нам невідомістю. Ми боїмось втратити ті цінності, з якими ми зрослись, з якими ми звикли ототожнювати самих себе. Важлива категоріальна риса страху пов'язана з його направленістю на «чуже». Цей страх перед «Чужим» часто поєднується зі страхом перед всім «новим», так звана «неофобія» Таку людину лякає будь-яка новизна, хочеться знаходитись у знайомому колі звичок, органічно неприємно перебудовуватись, пристосовуватись до нових умов, до всього, що загрожує вивести із загальної рівноваги [2,с.224].

К. Оберг наводить шість характеристик культурного шоку:

- 1) Нервові напруження із-за необхідності психологічної адаптації.
- 2) Почуття втрати і безталання із-за відсутності залишених на батьківщині друзів, зміна статусу (як правило, пониження), а також відсутність знайомих і близьких людей і предметів побуту.
- 3) Відчуття себе знехтуваним новим оточенням або небажанням спілкуватися з новою культурною групою.
- 4) Плутизна в старих і нових соціальних ролях, цінностях, ідентичності.
- 5) Почуття подиву, стурбованості, а іноді навіть відрази від спостереження культурних розбіжностей.
- 6) Відчуття свого безсилля у зв'язку з соціальною неадекватністю і новим культурним середовищем.

Ступінь виявлення «культурного шоку» і термін адаптації визначається двома групами факторів: характеристиками співробітників і особливостями взаємодії культур, а також ступенем їх подібності і відмінності. До факторів першого типу можна віднести:

1) Індивідуально-особистісні фактори: демографічні, соціальні і особистісні характеристики. На даний час емпіричних досліджень, які розглядають роль індивідуально-особистісних факторів в досягненні успішної соціальної адаптації досить мало. Переважно, існуючі роботи носять описовий характер, в них не проводиться аналіз цих факторів, не показується їхнє місце у цілісному процесі адаптації. Існуючі технології особистості частіше базуються на здоровому глузді, а не на широко перевірених емпіричних даних [1,с.13].

Спроби визначити риси характеру, які необхідні людині, яка потенційно добре адаптується до культури країн, не привели поки що до реальних результатів, хоча були зроблені спроби виділення типу людини, яка у незначній мірі зустрічається з труднощами при входженні в нове культурне середовище. Це індивід екстравертного типу, який відкритий для спілкування і цікавиться оточуючими, впевнений у собі і професійно компетентний. В системі його цінностей значне місце посідають загальнолюдські цінності. Спостереження показують, що молоді, високоінтелектуальні і високоосвічені люди адаптуються швидше. Це пояснюється тим, що молодь, зазвичай, проявляє більшу зацікавленість у спілкуванні зі своїми однолітками, носіями культури. Крім того,

ця категорія людей має достатньо високу професійну мотивацію. Аналізуючи особливості адаптації чоловіків і жінок, дослідники

відмічають, що жінки відчують більше проблем в період адаптації, а ніж чоловіки. При входженні в нову культуру доволі часто відбувається зниження соціального статусу людини, що може викликати акультураційний стрес. Проте деякі специфічні риси суспільного положення (рівень освіти, рід занять) полегшають адаптацію до нових умов.

2) Готовність до змін і мобільність.

3) Неформальні відносини з колегами на роботі сприяють успішній адаптації в новому культурному середовищі [2,с.221].

Таким чином, соціокультурна адаптація особистості є безперервним процесом реагування на зміни, які відбуваються в житті. Досвід всіх попередніх адаптацій людини складає його адаптативну біографію, яка фіксується в соціальних стандартах, стереотипах, звичках. Концентрований досвід пристосування певної соціокультурної спільноти в умова існування характеризує етноспецифічні риси культури і передається до інших за допомогою механізму традиції, яку можна вважати механізмом акультурації [1,с.14].

Література

1. Біленька І. Г. «Культурний шок» і адаптація до нової культури / І. Г. Біленька // Вісник Харк. нац. унів-ту ім. В. Н. Каразіна. Серія : Теорія культури і філософія науки. – 2011. – № 940, вип. 41.– С. 12–16.

2. Ливицкий С. А. Трагедия свободы / С. А. Ливицкий // Москва : Канон, 1995. – С.221–226.

3. Стучинська Н., Новікова І. Проектування сучасного освітнього середовища на засадах особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів / Н. Стучинська, І. Новікова // Журнал «Наукові записки». – Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – Випуск № 10(2). – С. 142–148.

4. Oberg K. Cultural Shock: Adjustment to new cultural environments / K. Oberg // Practical Anthropology, 1960.– 237 p.

5. Oberg K. Practical Anthropology / K. Oberg // New Mexoco : 1960. – 261 p.

Я.Р. Курілова

Маріуполь

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Основною метою навчання іноземним мовам є формування і розвиток комунікативної культури школярів, навчання практичному оволодінню іноземною мовою.

В останні роки все частіше піднімається питання про застосування нових інформаційних технологій в школі. Це не тільки нові технічні засоби, але і нові форми і методи викладання, новий підхід до процесу навчання. Сучасні

педагогічні технології, такі як навчання співпраці, проектна методика, використання нових інформаційних технологій, Інтернет ресурсів допомагають реалізувати особистісно-орієнтований підхід в навчанні, забезпечують індивідуалізацію і диференціацію навчання з урахуванням здібностей дітей, їхнього рівня навченості, схильностей. Завдання вчителя полягає в тому, щоб вибрати такі методи навчання, які дозволили б кожному учню виявити свою активність, свою творчість [1, с. 20].

Комп'ютер взагалі і Інтернет зокрема відносяться до тих технічних засобів навчання іноземних мов, що не були створені спеціально для цієї мети і виконують, в першу чергу, інші функції. Однак, у зв'язку зі своїми великими можливостями, Інтернет привернув увагу викладачів-практиків та методистів. Інтернет використовується зараз для навчання найрізноманітнішим предметів. Особливе значення він придбав у викладанні іноземної мови [2].

Інтернет володіє колосальними інформаційними можливостями. Не дивно, що і викладачі іноземної мови по достоїнству оцінили потенціал глобальної мережі Інтернет. Але, перш за все, необхідно пам'ятати про дидактичні завдання та особливості пізнавальної діяльності учнів, зумовленими певними цілями освіти. Інтернет з усіма своїми ресурсами – це засіб реалізації цих цілей і завдань. Тому, перш за все, слід визначити, для вирішення яких дидактичних завдань в практиці навчання іноземної мови можуть виявитися корисними ресурси і послуги, які представляє всесвітня мережа [3, с. 56].

Інтернет створює унікальні можливості для вивчення іноземної мови, користуючись автентичними текстами, для спілкування з носіями мови, тобто він створює природне мовне середовище. А основна мета предмета "іноземна мова" - формування комунікативної компетенції, яка передбачає формування здатності до міжкультурної взаємодії. В наш час саме ця мета є найбільш затребуваною учнями. Слід мати на увазі ще одну особливість даного предмета. Навчати мовленнєвої діяльності можна лише в живому спілкуванні. Тому, готуючись до чергового уроку, вчителю важливо мати на увазі дидактичні властивості і функції кожного з засобів навчання, чітко уявляючи собі, для вирішення якої методичної задачі той чи інший засіб навчання може виявитися найбільш ефективним.

Якщо мати на увазі предмет нашого обговорення - Інтернет, то також важливо визначитися, для яких цілей ми збираємося використовувати його можливості і ресурси. Наприклад: для включення матеріалів мережі в зміст уроку; для самостійного пошуку інформації учнів в рамках роботи над проектом; для ліквідації прогалин у знаннях [4].

Використовуючи інформаційні ресурси мережі Інтернет, можна, інтегруючи їх у навчальний процес, більш ефективно вирішувати цілий ряд дидактичних завдань на уроці:

- удосконалювати вміння аудіювання на основі автентичних звукових текстів мережі Інтернет;
- поповнювати словниковий запас, як активної, так і пасивної лексики сучасної мови;

- формувати стійку мотивацію іншомовної діяльності.

Навчати іноземної мови - значить навчати спілкуванню, передачі і сприйняттю інформації. Існують три області, в яких Інтернет може вивести навчання іноземним мовам на новий рівень. Це комунікація, інформація та публікація. Комунікація здійснюється за допомогою електронної пошти, величезні пласти інформації укладені у всесвітній павутині (World Wide Web), публікація може здійснюватися шляхом створення власної сторінки в Інтернет. Все це можна робити і без мережі Інтернет. Однак, Інтернет вносить в ці області новий вимір. Комунікація значно полегшується і прискорюється, інформація стає доступною, актуальною і автентичною, а публікація в Інтернет має більш широку аудиторію, ніж в журналі або газеті [2].

З дидактичної точки зору перевага мережі Інтернет перед традиційними засобами навчання полягає, перш за все, в доступності та актуальності автентичних матеріалів, а також в полегшенні і прискоренні міжнаціональної комунікації [3, с. 57].

Найпростіше застосування Інтернет - це використовувати його як джерела матеріалів для вчителя при підготовці до заняття. Найбільш повно можливості Інтернету розкриваються при використанні його в аудиторії. Ідеальними умовами для такої роботи є наявність комп'ютерного класу з підключенням до мережі Інтернет [4].

Таким чином, при роботі в мережі Інтернет учень отримує доступ до актуальної та автентичної інформації, яку важко відібрати з інших джерел. Це підвищує інтерес учнів, підсилює їхню мотивацію до вивчення мови. Включення матеріалів мережі в зміст уроку дозволяє учням краще зрозуміти життя на нашій планеті, брати участь у спільних дослідницьких, наукових і творчих проектах, розвивати допитливість і майстерність. Але викладачеві необхідно правильно визначити місце і роль Інтернет в навчанні мови і знайти для себе чіткі відповіді на питання: для кого, для чого, коли, в якому обсязі він повинен використовуватися.

Література

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. Кадров / Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е.; /под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр “Академия”, 2000.

2. Никитина И.Н. Урок английского языка с использованием новых информационных технологий // Интернет-журнал Фестиваль педагогических идей «Открытый урок», 2004 – 2005. <http://festival.1september.ru/articles/213950/>.

3. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: [Учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений] – М.: Академия, 2007.

4. Альбрехт К.Н. Использование ИКТ на уроках английского языка // Электронный научный журнал «Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании». – 2010. <http://journal.kuzspa.ru/articles/45>

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ (НА ПРИКЛАДІ США)

Розвиток сучасного світу проходить під впливом інтеграції та глобалізації. Педагогічна освіта у будь-якій країні рівняється на міжнародний досвід, зберігаючи при цьому власні здобуття. Враховуючи незворотність Болонського процесу, ми маємо усвідомлювати, що для нашої системи вищої освіти він є дуже непростим, тому що необхідно повністю перебудувати систему освіти, змінивши основні постулати, на яких вона зростала багато десятиліть.

Вивчення та аналіз тенденцій розвитку та змісту професійної підготовки майбутніх фахівців з викладання іноземних мов в США у початковій школі може допомогти покращити систему підготовки фахівців початкової школи в Україні.

Професійної підготовці фахівців початкової школи в США притаманні такі характерні риси:

- компетентнісний підхід в підготовці професійних фахівців, у якому освітньою метою визначають формування здатності до ефективної дії засвоєної на загально-людських нормах;
- зростання ролі наукових досліджень, котре сприяє раціональному розвитку творчо-наукової діяльності;
- диверсифікованість напрямків, рівнів, структури навчання, яка дає змогу робити аналіз перетворень, що відбуваються в системі освіти інших країн;
- інтегративність, що дозволяє синтезувати вже існуючі системи освіти і як засадовий принцип організаційної перебудови різних ланок освіти.[3]

Під час підготовки майбутніх фахівців з іноземної мови у початковій школі у вишах США тижневе навантаження складає 16-24 години на молодших курсах, на старших - 14-16 годин. Проте кожна аудиторна година повинна доповнюватися двома годинами самостійної роботи. Якщо студент запланував собі 16-18 залікових одиниць в семестр (кожна залікова одиниця складає 3 години на тиждень), то тижневе навантаження буде складати 48-54 години. Типова тривалість лекцій і практичних - 50-60 хвилин. У підготовці вчителів початкової школи до іншомовної освіти у США є дві основні тенденції.

Перша - більшість студентів педагогічних вузів переважно набувають знання, які допоможуть знайти роботу не турбуючись про підвищення свого загальноосвітнього рівня.

Друга тенденція - серед вступників до вузів та на вищі педагогічні курси збільшується число людей, що мають вже не студентський вік. Таке явище отримало назву «повторної» або безперервної пожиттєвої освіти, люди вимушені змінювати професію. Коледжі та університети США враховують цю тенденцію і мають дуже пластичні програми. Групи заочної освіти організуються за місцем проживання, проводяться заняття по телебаченню.

При чотирьох-п'ятирічній підготовці перші два роки занять присвячені вивченню предметів загальноосвітнього циклу (гуманітарні дисципліни: економіка, філософія, література, історія, політологія, соціологія і т.д.). Програма включає також вивчення теоретичних психолого-педагогічних дисциплін (загальна педагогічна психологія, психологія розвитку дитини, основи освіти, філософія виховання, історія педагогіки, педагогічна соціологія, порівняльна педагогіка, методи навчання, педагогічна етика). На ці дисципліни приділяється 25—35 % навчального часу. [2]

Широко розповсюджені та користуються попитом нетрадиційні методи і форми навчання: моделювання, рольові ігри, мікрОВикладання (записується фрагмент шкільного уроку, а потім проводиться груповий аналіз і оцінка цього фрагменту). При моделюванні і рольових іграх студенти можуть зображувати шкільний клас. Наприклад, студенти дають 10-15-хвилинні уроки для невеликих груп учнів; уроки записують на відеокамеру, після чого переглядають і обговорюють. Звичайно, саме такі, нетрадиційні, методи навчання допомагають студентам та учням поглиблюватись у іншомовне середовище та краще запам'ятовувати як лексику, так і граматичний матеріал. Головне – це викликає інтерес, що внаслідок підвищує рівень знань. Важлива частина педагогічної освіти - практика і стажування. В університетах на педагогічну практику приділяється 4-5 тижнів. У педагогічних колежах практика передбачена на всіх курсах. До програми педагогічної практики входить спостереження навчально-виховного процесу, аналіз викладання, власне уроки (від одного до серії). [4]

На іспитах застосовують тестування на комп'ютерах. За допомогою тестів визначають, чи володіють першокурсники достатніми базовими знаннями, чи вірно вони вибрали майбутню професію. На передостанньому курсі студенти відповідають на загальноосвітні і педагогічні питання. І, нарешті, випускникам пропонується перевірити академічні і педагогічні знання й уміння. В США основні предмети початкової школи викладає вчитель початкових класів, а іноземну мову в початковій школі викладає вчитель іноземної мови в початкових класах.

Вчитель іноземної мови в початковій школі в США повинен:

- уміти сформулювати в молодших школярів мовленнєву, мовну, соціокультурну, соціолінгвістичну, дискурсивну та стратегічну компетенції, які, власне, і складають зміст іншомовної освіти молодшого школяра;
- володіти технологіями формування кожного виду іншомовної комунікативної компетентності у молодших школярів;
- мати наступні атрибути: знання мови перекладу, здатності до аналізу та розповідь, що мова, знання принципів оволодіння мовою; педагогічної майстерності спеціально призначені для викладання іноземних мов для дітей молодшого віку. [1]

Підготовка майбутніх фахівців початкової школи до іншомовної освіти молодшого школяра в США спрямована на розвиток рівня сформованості

методичної компетенції учителя іноземної мови в початковій школі, достатнього для успішного формування у молодших школярів усіх видів іншомовної комунікативної компетентності як на уроках, так і в позакласній роботі з іноземної мови; ґрунтується на інтеграції вікової психології і педагогіки з лінгвокраїнознавством і зарубіжною літературою, використання комп'ютерних навчальних програм та відео курсів.

Основою сучасної стандартизації педагогічної освіти в США є компетентнісно-орієнтоване навчання, котре включає: 1) компетенції, пов'язані з навчальним процесом і професійними знаннями; 2) предметні компетенції; 3) компетенції, необхідні для здійснення навчальних планів і стратегій навчання; 4) компетенції, які створюють основу для подальшого професійного розвитку особистості вчителя. [2]

В основному вчителів іноземної мови в початковій школі готують до викладання іноземної мови в школах за загальними програмами. Однак уведення іноземної мови в молодшому шкільному віці вимагає від учителя не тільки вільного володіння мовами, а й уміння застосовувати сучасні технології і стратегії їх навчання, знання психофізіологічних особливостей молодшого школяра.

Література

1. Бігич О.Б., Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови в початковій школі. Монограф. Київ: Вид.центр КНЛУ, 2004. 278 с.

2. Єременко І.І. Американський досвід підготовки фахівців початкової школи до іншомовної освіти молодших школярів: стаття. – URL: https://www.psyh.kiev.ua/Єременко_І.І._Американський_досвід_підготовки_фахівців_початкової_школи_до_іншомовної_освіти_молодших_школярів (дата звернення: 06.11.2019)

3. Коваленко О.Ю. Еволюція педагогічної освіти в США: збірник наукових праць. Класичний приватний університет (Запоріжжя), 2010. №6. С. 240-244

4. Кошманова Т.С. Спільні та відмінні тенденції розвитку педагогічної освіти в США у світовому контексті: автореф. Вісник Львів. Ун-ТУ. Серія педагогічна. 2003. Випуск №17. С. 156

Мавроді В.В.

Маріуполь

ГРА НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Бурхливий розвиток інформаційних технологій, поява нових джерел здобуття інформації, впровадження нових форм і методів навчання змушують вчителя-філолога шукати додаткових засобів інтенсифікації навчання, які б дозволили підтримувати інтерес до матеріалу, що викладається. Таким безпрограшним засобом, на нашу думку, виступає гра. Адже саме у грі в учнів виробляються звички зосереджуватися і концентруватися на завданні, розвивається увага, зростає потяг до знань. Навіть не надто активні учні включаються у гру, намагаючись виявити себе і докладаючи зусиль, щоб не підвести товаришів по

грі при виконанні колективних завдань. З огляду на це тема нашої роботи є особливо актуальною.

Ігрові форми і методи викладання та контролю засвоєння матеріалу не лише роблять цей процес жвавим та цікавим, але й створюють в учнів бадьорий робочий настрій, викликають захоплення, ігровий азарт та інтелектуально-емоційне піднесення, допомагають долати труднощі навчального процесу. Зрештою навчання за допомогою гри перетворюється з напруженої роботи на задоволення, не перестаючи бути при цьому серйозною роботою.

Гра як соціально-психологічний феномен неодноразово привертала увагу дослідників: сутність гри, її функції та особливості досліджували Л. Виготський, Г. Люблінська, С. Рубінштейн, К. Ушинський та інші. Усі вони одностайні у тому, що гра має необмежений потенціал у навчанні, формуванні і закріпленні знань, навичок та умінь. У дидактичних іграх ігрова діяльність спеціально планується заздалегідь і пристосовується до конкретних навчальних цілей.

Ігрова діяльність на уроках виконує такі функції: навчальну, виховну, розважальну, комунікативну, релаксаційну, психологічну, розвиваючу [1, с. 10].

Дидактична гра обов'язково має певні правила, які одразу ж озвучуються учителем і від яких не можна відступати. Наступний елемент структури дидактичної гри – це дидактичне завдання, що у грі свідомо маскується учителем, постаючи перед учнями у вигляді цікавого ігрового задуму (відтворення уявного сюжету, розгадування загадки, ребусу чи певної таємниці, перевірка своїх можливостей змаганням, рольове перевтілення тощо). Ігровий задум безпосередньо втілюється в ігрових діях (командному чи індивідуальному виконанні завдань на час, уважність та/або кмітливість, виконанні ролей при інсценуванні та рольових іграх тощо).

Завершальним елементом гри є оголошення результатів і підбиття підсумків, яке ні в якому разі не можна затягувати чи відкладати на потім через можливий спад інтересу чи втрату ігрового азарту школярів. Йдеться про визначення, оголошення чи нагородження переможців, якщо у грі передбачено змагальну складову, або підсумкове слово вчителя із загальним висновком, коли йдеться про ділові рольові ігри щодо складних морально-етичних проблем (наприклад, урок-суд над літературним героєм).

Особливу увагу урокам-іграм приділяє А. Богосвятська. При цьому вона слушно зауважує: «Гра – це вільний впорядкований простір, вона не виснажує людину, а розвиває її, робить сильнішою й досконалішою. Урок-гра стимулює інтерес учнів до певної теми і активізує їхню навчальну діяльність через прагнення позмагатися, перевірити власні сили. Зміст літературних ігор повинен враховувати вікові можливості учнів, орієнтуватись на фантазію, творчість, спонукати до самостійної роботи» [2].

А. Богосвятська виділяє такі види уроків-ігор:

- ток-шоу (ігри за аналогією з телевізійними: «Розумники і розумниці», «Що, де, коли?», «Перший мільйон», «Літературний брейн-ринг»);

- інтелект-шоу (за творами Дж. Ролінг «Гаррі Поттер і таємна кімната», Й.Колфера «Артемід Фаул», Дж. Толкіна «Гобіт», Л. Бессона «Артур і мініпути» та ін.);

- рольова гра («Світ Дж. Толкіна» – раси ельфів, гобітів, гномів, магів та ін. виконують одне надзавдання);

- ділова гра (її завдання – моделювання життєвої ситуації та відносин, у рамках яких обирається оптимальний варіант рішення; наприклад, за аналогією подій в «Таємничому острові» Ж. Верна – «Подорож на повітряній кулі»: учасники обирають собі одну з ролей (лікаря, вченого, інженера, вчителя, художника, спостерігача та ін.). Учні повинні уявити, що вони летять на повітряній кулі, і раптом вона починає падати в море. Група за 30 хв. повинна прийняти рішення: щоб шар встиг долетіти до безлюдного острова, хтось, хто не так потрібен на цьому острові, має стрибнути з корзини);

- інтерактивна гра («Провідні теми сучасної світової літератури»);

- урок – художньо-екзистенціальна гра (за новелою Ф.Кафки «Перевтілення», повістю Е.Хемінгуей «Старий і море») [2].

У навчальному процесі зовсім не обов'язково, щоб увесь урок мав форму дидактичної гри, цілком достатньо ігрової ситуації, ігрового прийому чи ігрової вправи. Так, перевірку засвоєння елементів теорії літератури краще проводити у формі інтелектуальної гри: кросвордів, чайнвордів, ребусів тощо. Це стосується як учнів середньої, так і старшої школи.

Зокрема, Л. Адруховець виділяє такі оптимальні способи використання ігрової діяльності в системі уроків світової літератури:

– весь урок будується як сюжетно-рольова гра (наприклад, деякі нестандартні уроки: урок-суд, урок-подорож; урок ток-шоу «Що, де, коли?», «Перший мільйон», «Літературний брейн-ринг» тощо);

– під час уроку як його структурний елемент;

– під час уроку кілька разів створюються ігрові ситуації (за допомогою читання за ролями, представлення дійових осіб чи окремого персонажа; незвичного способу постановки завдання, елементів змагальності тощо) [1, с. 10].

Цілком плідними видаються ігри «Вірю – не вірю!» або «Так чи ні?» (на знання тексту та визначення правильності вказаних суджень), «Заплутаний лист» (інформація про письменника чи зміст твору викладені з помилками чи перекручуваннями, які учні повинні виправити), «Аукціон» чи «Бюро знахідок» (за описом речей із тексту слід впізнати літературного героя), «Упізнай героя (твір чи письменника) із трьох спроб» тощо.

Таким чином, ігрові ситуації, ігрові прийоми чи ігрові вправи на уроках літератури посилюють інтерес до навчання, допомагають уникнути однотипності у контролі та закріпленні знань, активізують та мотивують школярів, поживляють навчальний процес.

Література

1. Адруховець Л. Ігрова педагогіка. *Завуч.* 2004. № 1 (187). С.6-16.

2. Богосвятська А.І. Сучасні типи уроків зарубіжної літератури: пошук, натхнення, фантазія / А.І. Богосвятська. *Зарубіжна література в школах України*. 2011. № 10. С. 37-41. [Електронний ресурс] Режим доступу: http://svetlanasot.blogspot.com/2017/10/blog-post_22.html

О.О. Назюта

Мариуполь

КОМУНІКАТИВНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Іноземна мова за останні роки все більше завойовує статус одного з основних навчальних предметів в школі і вузі. Загальновідомо, будь-яка мова, існуючий в даний час знаходиться в постійній зміні. Сучасний світ активно змінюється у всіх сферах життя суспільства. Практично щодня відбуваються зміни політичного, економічного, соціального і науково-технічного характеру.

У сучасному світі володіння іноземною мовою просто необхідно. При цьому знання граматики і лексики найчастіше буває недостатньо: мовою треба вміти вільно, невимушено і, головне, сміливо спілкуватися, з легкістю виходити зі складних ситуацій. Комунікативна методика вивчення іноземної мови спрямована на відточування саме цих навичок.

В даний час викладання мови набуло прикладної характер, в той час як раніше воно було порівняно абстрактним і теоретизованим. Функції педагога в освітньому процесі значно змінилися. На зміну вчителю-ментору, вчителю-диктатору прийшов учитель-спостерігач, учитель-посередник і керівник. [1]. Комунікативна методика спрямована саме на можливість спілкування.

Актуальність даної роботи полягає в тому, що комунікативна методика спрямована саме на можливість спілкування.

Мета даного дослідження: розглянути особливості комунікативного підходу навчання.

Представник комунікативного методу навчання. Е. В. Пасів вважав, що комунікативність полягає в тому, що наше навчання повинно бути організовано так, щоб за основними своїми якостями, рисами воно було подібно процесу спілкування. [4]

В основі комунікативного методу лежить уявлення про те, що мова служить для спілкування і, отже, метою навчання мови повинна бути комунікативна компетенція, яка включає в себе мовну компетенцію, тобто володіння мовним матеріалом для його використання у вигляді мовних висловлювань.

Характерні риси комунікативного методу: основним є сенс; навчання мови це навчання комунікації; метою є комунікативна компетентність (здатність ефективно та адекватно використовувати лінгвістичну систему); шляхом спроб і помилок учень вирощує власну мовну систему. Метою навчання іноземним мовам є навчання вільному орієнтуванню в іншомовному середовищі і вмінню адекватно реагувати в різних ситуаціях, тобто спілкуванню. Основним завданням комунікативного підходу є зацікавити учнів у вивченні іноземної мови. Студенти повинні бути готові використовувати мову для реального спілкування.

Згідно ж точці зору І. А. Зимової «мовна діяльність являє собою процес активного, цілеспрямованого, опосередкованого мовою і обумовлюється ситуацією спілкування, взаємодії людей між собою» [2].

Сучасний комунікативний метод являє собою гармонійне поєднання багатьох способів навчання іноземним мовам, перебуваючи, напевно, на вершині еволюційної піраміди різних освітніх методик. На уроках іноземної мови вчитель створює ситуації, в яких студенти спілкуються в парах один з одним, в групах. Це робить урок більш різноманітним. Працюючи в групі, учні проявляють мовну самостійність. Вони можуть допомагати один одному, успішно коригувати висловлювання співрозмовників. Викладач на заняттях бере на себе функції організатора спілкування, задає навідні питання, звертає увагу на оригінальні думки учасників, виступає арбітром у обговоренні спірних проблем [2].

Відмінність комунікативності в тому, що замість спеціально яких підганяє гід під активну лексику та вивчену граматику навчальних текстів і діалогів у ньому в якості основного прийому використовується імітація ситуацій з реального життя, які обігруються в класі так, щоб викликати в учнів максимальну мотивацію до говорінню.

Комунікативний метод розвиває всі мовні навички - від усного мовлення до читання та аудіювання. Граматика ж освоюється в процесі спілкування на мові: учень спочатку запам'ятовує слова, вирази, мовні формули і тільки потім починає розбиратися, що вони собою представляють в граматичному сенсі. Мета - навчити школяра говорити іноземною мовою не тільки вільно, але і правильно. Правила, значення нових слів пояснюються вчителем за допомогою знайомої учневі лексики, граматичних конструкцій та виразів, за допомогою жестів і міміки, малюнків та інших наочних посібників. Можуть використовуватися також комп'ютери з CD, Інтернет, ТБ-програми, газети, журнали і т. д. Все це сприяє пробудженню в учнів інтересу до історії, культури, традицій країни досліджуваної мови.

При комунікативному методі навчання всі вправи повинні бути за характером мовними, тобто вправами в спілкуванні. Є. І. Пассов вибудовує 2 ряди вправ: умовно-мовні і мовні. 1) Умовно-мовні вправи-це вправи, спеціально організовані для формування навички. Для них характерна однотипна повторюваність лексичних одиниць, нерозірваність в часі. При виконанні умовно-мовних вправ у учнів на першому плані мовне завдання. Виконуючи її, він утворює за аналогією зі зразком і використовує потрібну для вираження мовної задачі форму. Це означає, що форма засвоюється не у відриві від функції, а навпаки, в тісному зв'язку з функцією, за рахунок останньої. 2) Для мовних вправ характерно те, що при їх виконанні учні вирішують мовні завдання. Вони використовуються при переказі тексту, описі картинок, осіб, предметів, для коментування якихось подій, для висловлювання власної оцінки та ставлення до того чи іншого факту [4]. Важливо надати учням можливість мислити, вирішувати якісь проблеми, які породжують думки, міркувати над можливими шляхами вирішення цих проблем з тим, щоб учні акцентували увагу на зміст

свого висловлювання, щоб у центрі уваги була думка, а мова виступав у своїй прямій функції - формування і формулювання цих думок.

Виходячи з даної теми, можна виділити наступні позитивні сторони комунікативного методу навчання іноземним мовам: 1) Практична мовна спрямованість не тільки мета, а й засіб, де і те і інше діалектично взаємообумовлені. 2) Використання комунікативного методу навчання знімає мовний бар'єр. 3) Граматика освоюється в процесі спілкування на мові: учень спочатку запам'ятовує слова, вирази, мовні формули і тільки потім починає розбиратися, що вони собою представляють в граматичному сенсі. 4) На відміну від аудіолінгвального та інших методів, заснованих на повторенні і запам'ятовуванні, комунікативний метод задає вправи «з відкритим фіналом»: учні самі не знають, у що виллється їх діяльність в класі, все буде залежати від реакцій та відповідей [3].

У висновку, хотілося б відзначити що, комунікативний метод навчання іноземної мови є одним з основних напрямів роботи вчителя в школі, так як саме він забезпечує можливість спілкування іноземною мовою. Комунікативна методика передбачає максимальне занурення учня в мовний процес, що досягається за допомогою відомості апелює учня до рідної мови до мінімуму. Основна мета цієї методики - навчити школяра спочатку вільно говорити, а потім думати мовою, яку він вивчає.

Література

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. URL: <https://vestnik-mgou.ru/Articles/Doc/281>
2. Денисова Л.Г., Мезенин С.М., SnowballEnglish - М., 2000.
3. Научная электронная библиотека «Киберленинка». URL <https://cyberleninka.ru/article/n/sutnist-komunikativnogo-metodu-navchannya-inozemnim-movam>
4. Пассов Е.И. Коммуникативность обучения – в практику школы, под редакцией Е.И. Пассова, М. 1985, Изд. Просвещение.

*А. С. Папуш
Маріуполь*

КЛАСТЕРНИЙ МЕТОД ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Загальна сучасне суспільство визначає потреби, які зумовлюють стратегію та методика викладання іноземних мов у відповідності до загального та спеціального рівня розвитку лінгвістичних, психолого-педагогічних наук. В основі цієї стратегії є комунікативний компетентісно-орієнтований підхід до навчання іноземних мов, який, в свою чергу, зумовлює практичну мету навчання. Важливим принципом цього підходу є застосування інтерактивних технологій навчання іноземних мов, до яких, безумовно, належать сучасні інноваційні технології, прийоми та методики (методи) навчання.

Включення в навчальний процес новітніх інноваційних технологій, зокрема

технології критичного мислення (значною частиною якого є застосування методу кластера), як однієї з форм пізнавальної діяльності учнів, приведе до особистісного зростання учня та дасть можливість розвитку його індивідуальності, дозволить підвищити якість і мотивацію в навчанні, тим самим – приведе до підвищення ефективності навчального процесу в цілому. Проблема застосування технології критичного мислення (в тому числі – застосування кластера на уроках з англійської мови) потребує створення дієвої методики, яка здатна вирішити цю проблему.

Вивченню проблеми застосування педагогічних технологій в навчальному процесі, зокрема – навчанню іноземних мов, приділяли велику увагу дослідники В. Беспалько, В. Бухвалов, С. Ведемейер, Г. Веллінгтон, М. Вульман, Б. Горячов, В. Гузеєв, В. Євдокимов, Т. Ільїна, М. Кларін, М. Кларк, А. Кушнір, І. Лернер, П. Мітчел, В. Монахов, Т. Назарова, В. Паламарчук, Ф. Персиваль, О. Пехота, Л. Прессман, І. Прокопенко, Г. Селєвко, М. Сибірська, С. Сисоєва, С. Сполдінг, Р. Томаста, О. Філатов, Д. Чернілевський, М. Чошанов, С. Шаповаленко та ін.

Наукові засади проблеми застосування методу кластера в технології критичного мислення представлені в працях таких зарубіжних та українських учених як О. Белкіна, А. Богосвятська, Дж. Дьюї, М. Красовицький, Ф. Кроуфорд, Д. Макінстер, С. Метьюз, О. Пометун, В. Саул та інші.

Реалізації саме нових цілей та завдань освіти слугує нині, в тому числі, й технологія розвитку критичного мислення. Суть технології полягає у ненав'язливості, відсутності категоричності та авторитарності з боку вчителя, наданні учневі можливості пізнати себе у процесі отримання знань. Критичне мислення розуміється як система суджень, яка використовується для аналізу речей і подій з формулюванням обґрунтованих висновків. Критичне мислення дозволяє виносити обґрунтовані оцінки, інтерпретації, а також коректно застосовувати отримані результати до ситуацій і проблем. [4]

Популярним методом демонстрації процесу мислення є графічна організація матеріалу, зокрема кластер. Моделі, малюнки, схеми і т.п. відображають взаємини між ідеями, показують учням хід думок. Процес мислення, прихований від очей, стає наочним, знаходить видиме втілення. Інформація, отримана на стадії виклику, вислуховується, записується, обговорюється. Робота ведеться індивідуально, в парах або групах.

Критичне мислення – це інтелектуально організований процес, спрямований на активну діяльність щодо осмислення, застосування, аналізу, узагальнення або оцінці інформації, отриманої або створюваної шляхом спостереження, досвіду, рефлексії, міркувань або комунікації як керівництво до дії або формування переконання. [3].

Популярним методом демонстрації процесу мислення є графічна організація матеріалу, зокрема кластер. Моделі, малюнки, схеми і т.п. відображають взаємини між ідеями, показують учням хід думок. Процес мислення, прихований від очей, стає наочним, знаходить видиме втілення. Інформація, отримана на стадії виклику, вислуховується, записується, обговорюється. Робота ведеться індивідуально, в парах або групах.

Основоположником кластерної теорії вважається професор Гарвардської школи Майкл Портер, який є одним з найбільш шанованих авторів концепції стратегії конкурентоспроможності. На думку М. Портера «кластери є організаційною формою консолідації зусиль зацікавлених сторін, спрямованих на досягнення конкурентних переваг, в умовах становлення постіндустріальної економіки» [2].

Кластер включає ключові слова, ідеї, подані у логічній послідовності текстових суб'єктів, котрі створюють цілісну і наочну картину. Метод «кластера» дозволяє представити на уроці великий обсяг інформації в структурованому і систематизованому вигляді, виявити ключові слова теми. Таким чином підвищується мотивація, адже самі ідеї дітьми сприймаються легше. Представлення учнями інформації у формі кластера сприяє її творчій обробці, а тому забезпечує її засвоєння на рівні розуміння. Кластери дозволяють розвивати мислення, робити його більш гнучким, позбавлятися стереотипів, догматичне мислення перетворювати в критичне. Важливо і те, що через побудову кластерів можна виявити систему ключових слів, які можуть бути використані для пошуку інформації в Інтернеті, а також для визначення головних напрямів учнівських досліджень, вибору тем для проектних робіт тощо. Створення кластерів сприймається учнями як творча робота, у якій є можливою реалізація власного бачення проблеми, власний підхід, варіативність, як засіб самореалізації, самоутвердження [1].

У ході нашого дослідження ми з'ясували, що головною особливістю технології розвитку критичного мислення є «конструювання» власного знання в рамках власної пошукової діяльності учня. Людина, що володіє критичним мисленням, відповідає всім вимогам сучасного суспільства. Вона вмє бачити проблеми та перспективи, ставити чіткі завдання, розробляти оптимальні шляхи їх досягнення. Вона володіє ясным, оригінальним, незалежним мисленням, готова до самореалізації і самовираження.

Також ми дійшли до висновку, що при застосуванні такого прийому технології розвитку критичного мислення як кластер на уроках англійської мови ми отримуємо кілька переваг, а саме: кластер, створений учнями, дає можливість вчителю відстежувати розуміння теми учнями; для самих учнів кластер – це можливість узагальнити і структурувати предметний матеріал і побачити зв'язки між ідеями і поняттями; робота з кластером включає письмову діяльність, що спонукає писати тих учнів, хто не любить цього робити; в груповій роботі кластер служить каркасом для ідей групи, що дає можливість учням долучитися до асоціацій і взаємозв'язків, які кожен з них створює (народжується груповий досвід, що дає доступ до додаткової інформації); кластер дозволяє охопити великий обсяг інформації; кластер залучає всіх учасників колективу до навчального процесу; учні активні і відкриті, тому що в них не виникає страху помилитися, висловити невірне судження.

Література

1. Аніщенко О. В. Сучасні педагогічні технології : курс лекцій

/ О. В. Аніщенко, Н. І. Яковець. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2007. – 199 с.

2. Бондарук О. І. Інноваційні технології навчання англійської мови та їх вплив на навчально-виховний процес [Електронний ресурс] / О. І. Бондарук // Библиофонд : веб-сайт. – Режим доступу: <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=467588>.

3. Голяс С. Є. Кластер як один із методів формування критичного мислення школярів на уроках світової літератури / С. Є. Голяс // Зарубіжна література в школах України. – 2014. – № 12. – С. 4–5.

4. Іць С. В. Педагогічні медіа технології у професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови. Навчально-методичний посібник / С. В. Іць // – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. – 122 с.

*О. М. Паскіна
Маріуполь*

ОСОБЛИВОСТІ БАЗОВИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОГО СИНТАКСИСУ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Сучасна мовна освіта вимагає формування творчої та продуктивної особистості, що, у свою чергу, зумовлює діяльність педагога-словесника, який має дбати про вміння школярів ефективно будувати мовленнєву поведінку й володіти комунікативними стратегіями. Не випадково учителеві української мови слід ретельно продумувати методи навчання на уроках вивчення синтаксису в школі.

Методи навчання мови перебували в полі зору таких учених, як О. Біляєв, Є. Ітельсон, В. Онищук, М. Пентилюк, А. Федоренко та ін. На сьогодні актуальним є використання учителем комплексу методів, які допоможуть дітям оволодіти відповідним мовним рівнем, зокрема синтаксичним.

Метою статті є висвітлення специфіки реалізації базових навчальних методів у процесі вивчення синтаксису української мови.

Загальновідомо, що вікові особливості учнів обов'язково враховують під час викладання синтаксису як граматичного розділу української мови. Так, О. Біляєв, досліджуючи методологію викладу навчального матеріалу, зробив висновок, що комунікативно-діяльнісний підхід є вагомим серед загальнодидактичних і спеціальних методів навчання української мови. Погоджуючись із думкою вченого, В. Новосолова зазначає, що педагог, який працює у межах комунікативно-діялісного підходу, повинен допомогти учням здобути знання щодо будови речень, закономірності сполучуваності слів та виражальної можливості різних синтаксичних структур [3, с. 16].

Зауважимо, що в межах згаданого методу повинен бути реалізований педагогічний потенціал учителя, спрямований на розвиток мислення й формування мовленнєвої компетентності школярів. На основі отриманих теоретичних знань важливо виробити в учнів уміння спостерігати за будовою вивчених синтаксичних конструкцій, поєднанням і видозміною окремих

складників; аналізувати зміст висловлювань та спосіб їх гнучкого використання; компоувати текст за допомогою поєднання синтаксичних одиниць та ін. [3, с. 17].

Учитель-словесник має звернути увагу не лише на текст, а й на контекст, що точно пояснює значення певного слова у складі речення й допомагає засвоювати нові знання із синтаксису. Важливим є вироблення мовленнєво-мисленнєвих навичок у межах комунікативно-діяльнісного підходу, який передбачає накопичення мовних фактів шляхом спостереження над ними.

На противагу В. Новосьоловій, Т. Кушнір розглядає проблемно-пошуковий метод як такий, що дає змогу всебічно вивчати синтаксис простого речення з огляду на специфіку та вікові обмеження учнів. У межах проблемно-пошукового методу дослідниця виокремлює низку прийомів вивчення синтаксичних конструкцій: поширення й видозміна речень, аналіз словотворень, перебудова та відновлення простих речень, їх складання за опорними словами та редагування, синтаксичний аналіз тощо [2, с. 546]. Реалізація зазначених прийомів здійснюється завдяки поєднанню методів наочності, вправ та спостережень.

Ілюстрації як типовий наочний метод допомагають чіткому засвоєнню основних відомостей про синтаксичні конструкції. Учителеві доцільно використовувати таблиці та схеми, які у більш доступній формі ознайомлять учнів з програмовим матеріалом. Крім того, слід ураховувати й демонстративний прийом, що дозволить прослідкувати динаміку використання певної конструкції в межах ситуативних умов (видозміна словосполучення, відновлення неповного речення, переробка одного виду односкладних речень в інші) [4, с. 167–168].

Спостереження за мовними парадигмами є одним із найпродуктивніших методів активного засвоєння знань, адже він полягає у виявленні в тексті різних синтаксичних одиниць та їх ґрунтовній характеристиці [1, с. 295]. Цей метод постійно підтримує пізнавальний інтерес і формує наукове сприйняття навчального предмета лінгвістичного циклу.

На особливу увагу заслуговує й система вправ, яка передбачає формування й подальше вдосконалення комунікативних навичок. Розробляючи вправи, потрібно надавати перевагу активним формам вивчення синтаксису, зокрема конструюванню синтаксичних одиниць і складанню текстів різної тематики.

Отже, інтеграція розглянутих методів навчання в процесі викладання синтаксису є основою для плідного пошуку нестандартних підходів до засвоєння особливостей згаданого рівня мовної системи в закладах загальної середньої освіти.

Література

1. Єрмоленко С. Добір ефективних методів навчання української мови (на матеріалі творчості Валер'яна Підмогильного). *Українознавчий альманах*. 2012. № 9. С. 291–297.
2. Кушнір Т. І. Специфіка реалізації традиційних методів навчання у процесі вивчення синтаксису. *Молодий вчений*. 2016. № 4. С. 545–549.

3. Новосьолова В. Вивчення синтаксису у 8-9 класах на засадах комунікативно-діяльнісного підходу. *Українська мова і література в школі*. 2015. № 2. С. 15–19.

4. Теорія і методика професійної освіти : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Т. Ю. Осипова, Р. С. Гурін ; за ред. З. Н. Курлянд. Київ : Знання, 2012. 390 с.

Пахомов В. М.

Маріуполь

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНШОМОВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НА ЗАСАДАХ АРТ-ТЕРАПІЇ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Нова українська школа – є ключовою реформою Міністерства освіти і науки України. Її головною метою є створення школи, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й вміння застосовувати їх у житті. Одним із принципів цієї реформи для учнів є розвиток навичок спілкуватися іноземними мовами. [4, с. 11]. Це зумовлює необхідність правильно організувати іноземне освітнє середовище для учнів, зокрема на основі арт-терапії, та застосовувати її прийоми в процесі навчання іноземної мови.

Доцільно відзначити, що в наукових джерелах немає єдиного визначення поняттю «іноземне освітнє середовище». Як вважає В. А. Ясвін, термін «середовище – це перш за все система впливу та особливі умови формування особистості по певному зразку, але це також можливості для її розвитку, які містяться у просторово-предметному оточенні» [7, с. 19].

Для розгляду нашої проблеми необхідно звернутися до праць вітчизняних дослідників. Найбільш розробленою й авторитетною є позиція О. В. Сороки, яка трактує арт-терапію, «як інноваційну освітню технологію «лікування» засобами образотворчого мистецтва, а саме малюнком, графікою, живописом, скульптурою для гармонійного розвитку особистості. Як допоміжні засоби в арт-терапії використовують музику, казку, танець, гру, драму тощо» [6, с. 2]. У публікації О. Вознесенська пропонує розуміти арт-терапію, як «метод оздоровлення з допомогою творчого самовираження. Зцілення передбачає духовну цілісність, гармонію духа й тіла» [1, с. 20]. Цікавою є погляди на арт-терапію О. Смілянець, яка вважає її методом лікування з допомогою художньої творчості, що сприяє вираженню агресивних почуттів у соціально допустимій формі; дає основу для інтерпретацій і діагностичної роботи в процесі терапії; дає змогу працювати з думками й почуттями, які здаються нездоланими; сприяє виникненню відчуття внутрішнього контролю й порядку; розвиває й посилює увагу до почуттів [5, с. 473].

Є багато різновидів арт-терапії, які можна використовувати на уроці іноземної мови. Розглянемо використання такого типу арт-терапії, як *драма терапія*. Як зазначає Девід Р. Джонсон, це різновид арт-терапії, який передбачає використання театральних прийомів для досягнення значущих змін. Використання драма терапії дає учням можливість висловити свої емоції та почуття [9]. На думку автора, вона уможливорює досягнення таких цілей:

1. Сприяє поліпшенню проблем із поведінкою;
2. Дозволяє поєднати почуття із фізичною активністю;
3. Дає змогу створити та удосконалити навички створення між особових контактів;
4. Покращує віру в себе, самосвідомість та самооцінку [9].

Розглянемо використання іншого різновиду арт-терапії, а саме *кольоротерапії*. За визначенням О. Деркач, це корекція впливу довкілля на психіку дитини через оптимальне співвідношення кольору та форм. Авторка ототожнює поняття «колір» із «настроєм» [2].

Наступним різновидом арт-терапії є *музикотерапія*, котра, як вважає О. В. Сорока, вивчає можливості музичного мистецтва в управлінні психічним станом людини, «лікує» не в буквальному клінічному значенні, а певним чином соціалізує людину. Також музика, як зазначає дослідниця, опосередковано впливає на психофізіологічні процеси, унаслідок чого зміцнюється психосоматичне здоров'я людини. Крім зміцнення здоров'я, завданням музикотерапії є активізація творчих потенцій особистості, стимуляція її саморозвитку та самовдосконалення [6, с. 3].

Використання музикотерапії під час уроку сприяє поліпшенню пам'яті та навичок комунікації в учнів, а саме це вказує на велику ефективність використання арт-терапії під час уроків іноземних мов [8].

Як зазначає Т.А. Добровольська, до музикотерапії належать: спів, прослуховування музики, а також танцетерапія, хореотерапія, корекційна ритміка, психогімнастика [3, с. 156]. На думку авторки, *корекційна ритміка* – це один із видів арт-терапії, який ґрунтується на поєднанні музико-ритмового впливу. Її використання ефективно тому, що з її допомогою можна навчити учнів робити наголоси. Вчитель читає по складах та нібито вистукує, тим самим відбиває певний ритм, там де немає наголосу звук стає тихішим, а там де є наголос звук стає гучнішим [3, с. 170].

На основі проаналізованих робіт вчених визначення сутності понять «іншомовне освітнє середовище» та «арт-терапія», на нашу думку, полягають у наступному. Іншомовне освітнє середовище – це створення особливих умов для формування стійкої мотивації використовувати іноземну мову для спілкування через проведення різноманітних ігор, перегляд аутентичних фільмів, читання книжок, прослуховування аудіо текстів та перегляду телепередач іноземною мовою. Арт-терапія – це використання мистецтва для того, щоб осучаснити процес навчання та зробити його більш комфортним для учнів, а також розвинути їхнє мислення, пам'ять та уяву. Є багато різновидів арт-терапії, зокрема, драма терапія, яка допомагає розкрити свій потенціал, покращити мотивацію, віру в себе, допомагає покращити різноманітні проблеми із поведінкою. Кольоротерапія допомагає заспокоїтися використовуючи різні кольори. Музикотерапія поліпшує емоційний стан, пам'ять та навички комунікації.

Література

1. Вознесенская Е. Л. Особенности и перспективы развития арт-терапии в Украине. Наукові праці. Серія : педагогіка : наук.-метод. журн. Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. Вип. 95. Т. 105. С. 19–24.
2. Деркач О. Арт-терапія на допомогу школі. Мистецтво та освіта. 2010. № 2. С. 25–28.
3. Добровольская Т. А. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании : учебник. М. : Академия, 2006. 246 с.
4. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення : 27.08.2019).
5. Смілянець О. Корекція девіантної поведінки підлітків засобами арт-терапії : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. акад. С. Д. Максименка. Київ., 2009. URL : <http://vuzlib.com/content/view/944/94/> (дата звернення : 24.08.2019).
6. Сорока О. В. Характеристика музикотерапії, як допоміжної арт-терапевтичної технології для робіт із молодшими школярами. Психолого-педагогічні науки. 2012. № 15. С. 1–5.
7. Ясвин В. А. Образовательная среда – от моделирования к проектированию. М. : Смысл, 2001. 365 с.
8. American Music Therapy Association. What is Music Therapy. URL: <http://www.musictherapy.org/> (дата звернення : 26.08.2019).
9. Drama Therapy: Essential Techniques, Activities & Exercises + Courses URL : <https://positivepsychology.com/drama-therapy/> (дата звернення : 20.09.2019).

*Г. Я. Сагірова
Маріуполь*

МОЗКОВИЙ ШТУРМ ЯК ОДИН З НОВІТНІХ МЕТОДІВ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ШКОЛІ

У методиці викладання іноземних мов поряд із традиційними методиками виникає зацікавлення новими освітніми моделями, технологіями та методами, які передбачають перехід від механічного нагромадження знань, до більш прагматичного підходу відносно реальної діяльності фахівця певної сфери. Відповідно трансформується і роль викладача, який з носія знань, які повинен передати студентові, перетворюється на творця умов, за яких студент матиме змогу повніше оволодіти фаховими знаннями, розвивати відповідні професійні та особистісні якості, формувати вміння самостійно приймати рішення в умовах невизначеності, визначати проблему, розробляти багатоваріантний план дій щодо вирішення певної ситуації, розвивати навички роботи в колективі тощо [1, с 9].

Одним із методів викладання, який сприяє розвитку і засвоєнню названих вище вмінь і навичок є метод «мозкового штурму» (brainstorming). Мозковий штурм, або брейнстормінг, це – оперативний метод розв'язання проблеми на основі стимулювання творчої активності, при якому учасникам обговорення

запропоновано виказати якомога більшу кількість варіантів розв'язання конкретної проблеми, не уникаючи навіть найфантастичніших рішень. Головними аспектами є максимальна кількість ідей та повна заборона на критику на початкових етапах [2].

«Мозковий штурм» (brainstorming) вперше був запропонований Алексом Осборном (Alex F. Osborn) наприкінці 30-х рр. минулого століття, спрямований на колективний пошук ідей, розділення процесів генерації і критики в часі. [2].

«Мозковий штурм» використовується, коли потрібно:

розкрити зміст того чи іншого поняття;

знайти шляхи вирішення проблемної ситуації;

з'ясувати, що учасники знають та як ставляться до того чи іншого питання, проблеми, явища тощо.

Описаний метод не можна визнати універсальним серед усіх методів колективного обговорення. Проте користуватися ним доцільно у ситуаціях, коли рішення не може бути прийняте на основі більшості та повинно відповідати основним вимогам усіх учасників обговорення. У цьому випадку, коли потрібен компроміс і погодження інтересів, «мозковий штурм» дає змогу задовольнити всіх.

Для ефективного використання цього методу варто дотримуватися певних вимог. Оптимальними вважають групи від 5 до 10 осіб. Робота починається із постановки проблеми, яку необхідно вирішити. Викладач повинен бути впевнений, що студенти розуміють, що від них чекають, що вони мають можливість фіксувати ідеї, що їхнє розміщення в аудиторії дозволяє спілкуватися без перешкод: тобто найзручнішим є розташування довкола столу, коли учасники бачать обличчя один одного і в них є місце, щоб робити записи. Після закінчення часу, відведеного на роботу, студенти озвучують ідеї, які були висунуті при колективному обговоренні. Разом із викладачем починається розгляд ідей, аналізується їхня придатність вирішити поставлену проблему. Результатом є вибір найбільш оригінальної ідеї [1, с 12].

Тобто, можна виділити кілька основних етапів у роботі за методом «мозкового штурму»: 1) Визначення проблеми. 2) Накопичення ідей. 3) Групування накопичених ідей та пропозицій, їх оцінка (обговорення), відбір, визначення оригінальної та оптимальної ідеї для розв'язання проблеми у подальшій діяльності. Варто врахувати, що кількість генерованих ідей під час обговорення обмежувати не рекомендують, але можна ввести часовий ліміт. Цей момент важливий тим, що дає викладачеві можливість узгодити роботу з навчальним планом.

Під час занять англійської мови метод «мозкового штурму» є найбільш ефективним для вивчення нової лексики (особливо на етапі закріплення матеріалу), розвитку комунікативних здібностей та навичок читання мовчки, передтекстовий етап. Варто зауважити, що в процесі іншомовного спілкування студенти приділяють увагу правильності побудови фраз, лексико-граматичним структурам, більше того, можуть допомагати одне одному виправляти помилки та вдосконалювати знання англійської мови (взаємонавчання), що сприяє

покращенню командної взаємодії. Відбувається розвиток творчого та асоціативного мислення, завдяки чому в пам'яті закріплюються слова, вирази, зникає мовний бар'єр. Тому важливо забезпечити доброзичливу і невимушену атмосферу в аудиторії.

Мозковий штурм - один з найпопулярніших методів стимулювання творчої активності. Він широко використовується у багатьох організаціях для пошуку неординарних рішень і формує здатність концентрувати увагу і розумові зусилля для вирішення поставлених завдань.

Отже, використання методу мозкового штурму у навчальному процесі дозволяє вирішити такі завдання: стимулювати творчу активність студентів; об'єднати отримані теоретичні знання з практичними; активізувати навчальнопізнавальну діяльність; навчити працювати у команді; поважати будь-яку висловлену думку. Цей метод допоможе студентам проводити обговорення як у реальних ситуаціях, так і під час інтернет-спілкування (обмінюватися думками у дискусійних групах на форумах та блогах, брати участь в інтернетконференціях, вебінарах тощо)[3, с 192].

Література

1. Остапчук О. Шляхи підвищення інноваційного потенціалу методичної роботи // О. Остапчук.- Шлях освіти, 2002. - №2. – С.9-15.

2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.

3. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : [наук.-метод. посіб.] / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К. : А.С.К., 2003. – 192с.

Саул Т. В.

Маріуполь

ПРОБЛЕМАТИКА МЕТОДІВ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ СУЧАСНОСТІ

Оскільки Україна почала активний вихід на світову та європейські арени, то виникла нагальна потреба у зміні певних галузей суспільства, і освітньої зокрема. З'явилася нагальна потреба посиленого вивчення іноземних мов в середній школі. Сучасне суспільство потребує висококваліфікованих фахівців з досконалим знанням іноземних мов. Проте існує головна проблема вчителів з великим досвідом роботи, які працюють за традиційними методами і їм складно опанувати сучасні інновації, а діти зараз вже потребують новітніх підходів, бо вони вже є сучасним поколінням.

Так як знання іноземних мов є обов'язковою умовою для сучасної, освіченої людини, в нашому випадку студента-майбутнього працівника, то в нього має бути достатній рівень знання мови для вступу до вишу.

Для цього треба змінити методи викладання, привести їх у відповідність до наявних умов.

Дослідження питання методів буде залишатись актуальним багато часу, тому що інтеграція іноземної мови в усі сфери життя є неперервним процесом, а оволодіння стає неодмінним атрибутом для спеціалістів [1, с. 1].

Методи навчання- «це упорядковані способи діяльності вчителя і учнів, спрямовані на ефективне виконання навчально-виховних завдань». Метод навчання виступає інструментом виконання керівної функції-научіння».

Проблемою створення методів та їх застосуванням займаються і зараз, такі науковці як Г.В. Барабанова, М. Климюк, О. А. Нікітіна досліджують та аналізують методіку та первинні структурні одиниці учбового процесу при навчанні зрілого професійно-орієнтованого читання студентів технічного вузу і особливості його побудови для формування відповідного комплексу навиків і умінь [2, с.72].

Отже, дослідники проблеми виділяють декілька груп методів на які слід звернути увагу у процесі викладання іноземної мови: Перекладні методи. Метою навчання в межах граматико-перекладного методу є навчання читання та перекладу текстів, переважно художніх на рідну мову. В цьому вбачається загальноосвітня мета вивчення іноземної мови, а саме: розвиток логічного мислення студентів за допомогою граматичних вправ.

Найбільш відомими представниками текстуально-перекладного методу були Ж. Жакото (Франція), Д. Гамільтон (Англія), А. Шаванн (Швейцарія).

Підручники, створені на основі текстуально-перекладного методу, знайшли особливо широке застосування в умовах самостійного вивчення іноземної мови.

Головними досягненнями перекладних методів є деякі прийоми роботи з текстом (аналіз та переклад важких місць, пошук у тексті вивченого лексичного та граматичного матеріалу, встановлення різноманітних аналогій з рідною мовою і т.ін.), які використовуються і в наш час.

Також є такі методи прямих методи для навчання мови створюється теоретична основа, а опис аналогій у мовах використовується з метою навчання граматики без обов'язкового заучування правил.

До недоліків прямих методів можна віднести безпідставність повного виключення рідної мови з процесу навчання.

Слід відзначити такі методи як усний метод Гарольда Пальмера в основі якого лежить положення про те, що слід починати вивчення іноземної мови з усного мовлення.

Аудіо-лінгвальний метод. Цей метод був запропонований Чарльзом Фрізом та Робертом Ладо в США в 40-50 роки ХХ ст., є своєрідним розвитком ідей Гарольда Пальмера. Розроблена ними методіка роботи зі структурами справила значний вплив на сучасну методіку [2, с. 73].

Сугестивний метод. Цей метод (метод навіювання) створений у другій половині ХХ ст. в Софійському інституті сугестології (Болгарія), названий іменем його творця, психотерапевта за фахом, Георгія Лозанова.

Комунікативний метод. Комунікативний підхід орієнтований на організацію процесу навчання, адекватного процесу реального спілкування

завдяки моделюванню основних закономірностей мовленнєвого спілкування (в інтерпретації Ю.І. Пассова).

У процесі навчання за комунікативним методом учні набувають комунікативної компетенції-здатності користуватись мовою залежно від конкретної ситуації.

Серед найновіших методів навчання іноземних мов, що виникли переважно в англійських країнах-США та Великобританії- в останні десятиріччя ХХ ст., все більшого поширення набувають методи, які об'єднують в собі комунікативні та пізнавальні (академічні) цілі[2, с.74] .

Класична методика найбільш часто використовується в мовних вузах і школах. Вивчення англійської мови при даному підході здійснюється з азів, з алфавіту і фонетики. Увага приділяється всім чотирьом компонентам вивчення: аудіюванню, читанню, писанню та говорінню. Дана методика викладання англійської мови дозволяє створювати не тільки грамотну усну мову, а й письмова мова не представляє в учнів складнощів.

До інноваційних методів відносять: навчання з комп'ютеризованими програмами, робота над проблемними ситуаціями, які постають перед учнями в процесі вивчення певної теми, внаслідок чого вони обговорюють та вирішують певну проблему. Цей метод також називають методом «кейз-стаді».

На сучасному етапі також використовують такий нестандартний метод, як метод сценарію. Цей метод є досить прогресивним, оскільки учні не використовують підручників, а креативно презентують свою роботу в класі. А завдання вчителя полягає у наведенні лише деяких епізодів історії та ситуації, які повинні розіграти діти.

Отже, можна зробити висновки, що українська освітня система в сфері вивчення іноземних мов потребує змін та вдосконалення на всіх рівнях як починаючи з дошкільної освіти, коли діти починають вчити іноземну мову в ранньому віці, приділити значну увагу реформуванню загальної середньої освіти в галузі викладання іноземних мов, а також і вищу освіту, таким чином щоб був ефективний механізм навчання мовами на всіх рівнях освіти.

Література

1. Вісник психології та педагогіки. Погорецька Н.А. Сучасні концепції навчання школярів іноземної мови. URL: https://www.psyh.kiev.ua/Погорецька_Н.А._Сучасні_концепції_навчання_школярів_іноземної_мови

2. Леган В.П. «До проблеми методів викладання іноземної мови». Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». Випуск 23.

УРОК-СУД ТА ЙОГО РОЛЬ У ВИКЛАДАННІ ЛІТЕРАТУРИ У СТАРШИХ КЛАСАХ

У зв'язку з тим, що сьогодення ставить нові завдання перед викладачем-філологом і нові вимоги до викладання літератури (а саме: формування креативної особистості, що має комунікативні навички, вміє репрезентувати себе, не лише засвоює морально-етичні цінності, але й відстоює їх, обґрунтовуючи свою життєву позицію, тобто є активною і водночас толерантною), вчителі все частіше звертаються до застосування нестандартних форм уроків, з-поміж яких чільне місце посідає урок-суд.

Урок-суд – це одна із найцікавіших і найскладніших форм уроку, яка потребує від учителя та його вихованців значних інтелектуальних, комунікативних, креативних та морально-етичних зусиль, а також потужних енергетичних затрат як щодо організації та підготовки, так і щодо проведення. Тож на сьогоднішній день – з огляду на засилля інформації у сучасному світі та невиробленість критеріїв її оцінки і критичного сприйняття нинішніми старшокласниками – наша тема видається особливо актуальною, адже урок-суд покликаний сприяти виробленню такої оцінки, вмінню обстоювати власну точку зору, спираючись на текст, а отже, формує комунікативні навички, філологічну компетенцію та навички «ретельного прочитання» сучасного старшокласника.

Урок-суд над літературним героєм – це форма уроку літератури, яка в своїй основі має рольову гру, що будується на підготовлених монологічних дійових осіб і не підготовлених діалогах, діалогах-імпровізаціях, що неминуче виникають в ході «судових дебатів» [4].

Виділяють два варіанти використання уроку-суду як рольової навчальної гри: часткова (кілька спрощених судових розглядів у межах одного уроку) і повна (один судовий процес).

Перший різновид – це «міні-суд» на уроці. У цьому варіанті для проведення уроку вибирають відразу кілька мікротем, які мають бути обговорені. Для кожної судової справи відбираються по три учасники: суддя, прокурор і адвокат. Кожне судове засідання триває не більше 5-8 хвилин. Такий вид уроку зручний, коли старшокласникам потрібно вирішити кілька питань з однієї теми [4].

Другий вид – це повномасштабний урок-суд, проведення якого вимагає більших зусиль, ретельнішої підготовки і значних часових затрат [4]. Підготовчий етап до такого уроку займає досить багато часу, оскільки необхідно не тільки розподілити ролі, а й підготувати «слідчий матеріал». Особливо важливий на цьому етапі розподіл ролей. Важливо, щоб в процесі були задіяні всі учні, тому бажано підбирати таку тему, щоб ситуація охоплювала якомога більше дітей. Можливі ролі: обвинувачений, потерпілий, суддя, присяжні засідателі, секретар суду, обвинувач (прокурор), помічники прокурора, захисник (адвокат), помічники адвоката, свідки обвинувачення, свідки захисту, незалежні експерти, журналісти-репортери.

Ролі учні вибирають, по можливості, самотійно, орієнтуючись на свої переконання, бажання і ставлення до поставленої проблеми.

Як засвідчує практика і педагогічний досвід, особливою популярністю серед шкільних вчителів користується форма уроку-суду над літературним героєм при вивченні романів Оскара Вайльда «Портрет Доріана Грея» (цікава розробка інтегрованого семінарського заняття зі світової літератури та англійської мови І.М. Алтухової та З.О. Осади [1]), Стендаля «Червоне і чорне» (розробка уроку «Суд над Жульєном Сорелем» О.М.Антюхової [2]), Ф.М. Достоевського «Злочин і кара» (розробка уроку-суду С.В. Рожкової [3]) та інших творів.

Отже, урок-суд – це цікава і плідна форма роботи при викладанні світової літератури для старшокласників, що дозволяє, по-перше, повторити, узагальнити або проаналізувати навчальний матеріал; по-друге, формувати культуру суперечки і розвивати логічне мислення; по-третє, удосконалювати навички самотійної роботи та роботи в групах; а також виявити творчий потенціал учнів, удосконалювати вміння аналізувати інформацію, виховувати морально-етичні цінності.

Література

1. Алтухова І. М., Осада З. О. Інтегроване семінарське заняття з світової літератури та англійської мови Оскар Вайльд «Суд над Доріаном Греєм» // Славута. 2014. № 8. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://slavutajournal.com.ua/archiv-nomeriv/slavuta-vipusk-8-2014/integrovane-seminarske-zanyattya-z-svitovoi-literaturi-ta-anglijskoi-movi-oskar-vajld-sud-nad-dorianom-grejem/>

2. Антюхова О.М. Суд над Жульєном Сорелем (за романом Стендаля «Червоне і чорне»). 10 клас / Ольга Миколаївна Антюхова. [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://naurok.com.ua/sud-nad-zhulenom-sorelem-za-romanom-stendalya-chervone-i-chorne-6035.html>

3. Рожкова С.В. Урок з зарубіжної літератури у 10-ому класі з теми: «Урок-суд за романом Ф.М. Достоевського «Злочин і кара»» (м. Костянтинівка, 2017-2018) / Світлана Василівна Рожкова [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://super.urok-ua.com/urok-z-zarubizhnoyi-literaturi-temi-urok-sud-za-romanom-f-m-dostoyevskogo-zlochyn-i-kara/>

4. Фролова Л.С. Учебный диалог как организующий инструмент единого коммуникативного пространства системы развивающего обучения. Ярославль, 2009. [Электронный ресурс] Режим доступа: https://urok-ro.ucoz.ru/index/metodika_literatury_urok_sud_nad_literaturnym_geroem/0-13

*Г. О. Сизоненко
Маріуполь*

РЕФЛЕКСІЯ ЯК ЗАСІБ ПОКРАЩЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВИЧОК

У дослідженнях сучасних відомих філософів І.Ладенко, В.Лекторського, А.Огурцова, А.Спіркіна, В.Швирьова, М.Мамардашвілі рефлексія розглядається

не лише у традиційних онтологічному і гносеологічному аспектах, а й в аксіологічному, філософсько-антропологічному, а також у контексті проблематики свідомості й діяльності [2; 3].

Філософське розуміння рефлексії пов'язано з розумінням індивіда про самого себе, самостереженням, аналізом власних дії, думок, емоції, звернених на самого себе, роздум про внутрішній стан індивіда. Отож, рефлексія – це завжди породження нового знання у свідомості людини.

Психологи ж, в свою чергу, вбачають у рефлексії процес самопізнання внутрішніх психічних особливостей.

У соціальній психології рефлексія – це не лише знання та розуміння суб'єктом самого себе, але й усвідомлення ним того, як він оцінюється оточуючими індивідами. Це також здатність уявного відображення позиції іншого з його точки зору.

Рефлексію можна розглядати як процес та результат самоаналізу суб'єктом своєї поведінки, своїх думок та ін. Цей процес вважають особистісною властивістю, яка є одним з найважливіших факторів розвитку особистості, формування цілісної психологічної культури особистості [3; 20].

Рефлексія (з латинської мови) в загальному значенні означає звернення назад, відображення [5].

Рефлексія, як вважають психологи і педагоги, значно впливає на розвиток особистості. По-перше, цей процес може дати цілісне уявлення, знання про зміст, способи та засоби своєї діяльності, по-друге, дає змогу критично поставитися до себе і своєї діяльності; по-третє, робить людину (студента або викладача) суб'єктом своєї активності [4; 139].

Здатність до професійної рефлексії формується в суб'єкта поступово і розвинена в людей неоднаково. На глибоке переконання Є.Чорного, професійна рефлексія — це виведення на когнітивний рівень суб'єктивних переживань, що пов'язані з професійною діяльністю, що передбачає:

1) усвідомлення і розуміння всієї структури своїх взаємин з усіма суб'єктами навчально-виховного процесу;

2) усвідомлення особливостей взаємин усіх суб'єктів НВП у навчальному закладі як системи;

3) усвідомлення міри своєї професійної компетентності, враховуючи рівень знань, а також комунікативних, методичних умінь і навичок [6; 3].

Професійна рефлексія містить у собі також готовність діяти в ситуаціях з високим рівнем невизначеності, гнучкість у прийнятті рішень, прагнення до реалізації нововведень і інновацій, постійну спрямованість на пошук нових, нестандартних шляхів розв'язання професійних завдань, здатність переосмислювати свій професійний і особистісний досвід

В педагогіку поняття рефлексії особливо активно увійшло лише в останнє десятиріччя.

С.С. Кашлеєв розкриває структуру рефлексії. Спочатку викладач вербально фіксує свій стан розвитку . Сюди можна віднести такі компоненти:

- емоційно - чуттєвий (чи відчував позитивні або негативні емоції при проведенні того чи іншого заняття);
- потребностний (чи з'явилося прагнення продовжувати роботу із запропонованим навчальним матеріалом);
- мотиваційний (наскільки запропоновані студентам завдання виявилися особистісно- значимими для них);
- гностичний (що сталося зі знаннями: чи відбулося прирощення, поглиблення, їх систематизація; що нового дізналися студенти в результаті роботи над новим матеріалом і т.і.).

Другим кроком до здійснення процедури рефлексії є визначення викладачем причин зафіксованого стану розвитку. І закінчується процедура рефлексії оцінкою викладачем продуктивності / непродуктивності свого розвитку в результаті проведення тих чи інших занять. Під оцінкою ми маємо на увазі думка самого викладача про рівень свого розвитку, встановлення самим викладачем міри якості своєї професійної діяльності. [3; 21].

Рефлексія з точки зору викладача має включати в себе такі компоненти, як:

- аналіз викладачем своєї діяльності;
- аналіз викладачем діяльності студентів;
- аналіз студентами своєї діяльності;
- аналіз студентами діяльності викладача;
- аналіз викладачем педагогічної взаємодії.

Структуроутворюючим компонентом рефлексії є аналіз викладачем своєї діяльності, свого розвитку. Тому організація та здійснення рефлексивної діяльності викладачем є необхідною для ефективної організації навчального процесу [1; 20].

Отже, рефлексія відіграє велике значення як спосіб професійного саморозвитку педагога, оскільки сприяє розвитку важливих якостей фахівця, необхідних в процесі професійної діяльності, таких як суб'єктність, творчість, здатність до критичного мислення.

Література

1. Актуальні проблеми лінгвістики та методики викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі та школі [Електронний ресурс]. – 2014.
2. Алексеев Н.Г. Направления изучения рефлексии / Н.Г.Алексеев, И.С.Ладенко // Проблемы рефлексии: современные комплексные исследования. — Новосибирск, 1987. — С. 3–13.
3. Кашлев С.С. Организация рефлексивной деятельности студентов педвузу /С.С. Кашлев// Вишешая школа. - 1998. - № 2. - С. 19-23

4. Марусинець М. М. Професійна рефлексія як чинник професійного самовизначення майбутнього педагога початкових класів / М. М. Марусинець. – С. 135 – 143.

5. Философская энциклопедия: в 6 т. / редкол.: В.В. Давыдов (гл. ред.) [и др.]. - М.: Сов. энциклопедия, 1970. – С. 269

6. Черный Е.В. Инициирование профессиональной рефлексии у педагогов / Е.В.Черный // Практична психологія та соціальна робота. — 2002. — № 3. — С. 1–4.

*В. О. Угровата
Маріуполь*

СИСТЕМА РОБОТИ НАД ЗАСВОЄННЯМ ОРФОЕПІЧНИХ НОРМ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Опанування орфоепічних норм є одним із важливих складників, що формують комунікативну компетентність учнів. Порушення їх вважається відхиленням від правильної літературної вимови.

Питання орфоєпії у вітчизняній лінгвістиці репрезентовано працями Л. Булаховського, М. Жовтобрюха, М. Наконечного, І. Огієнка, Н. Тоцької, П. Тимошенка, М. Фащенко та ін. Методика навчання орфоєпії представлена розвідками таких лінгводидактів, як М. Вашуленко, С. Дорошенко, О. Караман, С. Караман, В. Масальський, Л. Мацько, А. Медушевський, Г. Передрій, Л. Симоненкова, І. Хом'як, С. Чавдаров, Н. Шкурятяна та ін.

Як слушно зауважує М. Жовтобрюх, у поширенні й культивуванні орфоєпічних норм літературної вимови найпочесніше місце належить насамперед школі, а також театрові, кіно, радіо [0, с. 15].

Метою статті є з'ясування особливостей системи роботи над засвоєнням орфоєпічних норм учнями п'ятих класів у процесі вивчення теми «Вимова голосних, позначення на письмі ненаголошених [е], [и] в коренях слів».

Під час опанування зазначеної теми вчитель пропонує учням ознайомитися з правилами вимови й написання ненаголошених голосних:

1. Ненаголошений [е] переважно вживається з наближенням до [и].

2. Ненаголошений [и] переважно вживається з наближенням до [е].

3. Написання букв на позначення ненаголошених голосних [е], [и] в коренях слів можна перевірити наголосом. Для цього потрібно змінити слово або дібрати до нього спільнокореневе так, щоб ненаголошені голосні [е], [и] стали наголошеними.

4. У коренях слів пишемо літеру *е*: у сполуках *-ере-*, *-еле-*; якщо при зміні слова сумнівний звук випадає; якщо при зміні слова сумнівний звук чергується з [і].

5. У коренях слів пишемо букву *и*: у сполуках *-ри-*, *-ли-* у відкритих складах; у деяких дієсловах перед *р*, *л*, якщо далі є наголошений суфікс *-а-* (усупереч перевіреному слову) [0, с. 97].

Педагог звертає увагу й на те, що є слова, написання яких не пояснюються правилом: *левада, кишеня, минулий, пшениця, президент, директор, пиріг* та ін. Такі слова треба запам'ятати.

Учитель-словесник має обов'язково наголосити на тому, що важливо користуватися орфоепічними словниками української мови не лише на уроках, а й у повсякденному житті.

Наступним етапом оволодіння літературними нормами вимови є виконання різних завдань. Рекомендуємо вчителеві запропонувати школярам низку вправ.

1. Вставити пропущені букви.

За допомогою комп'ютера та проектора можна візуалізувати вправу для учнів (доцільно послуговуватися сайтом learningapps.org: <https://learningapps.org/543996>; <https://learningapps.org/1007353>).

Такі вправи можна використовувати на початковому етапі, адже в онлайн-режимі вони не оцінюються.

2. Прочитайте слова й порівняйте їх вимову. Подумайте, чим зумовлена розбіжність.

[¹жито] – [¹жето], [вуз¹кий] – [вус¹ке^нй], [кропи^ева] – [кро¹пе^нва].

Це завдання передбачає відчуття учнями діалектних і літературних фонетичних особливостей. Подібні вправи можна використовувати і в школах з російською мовою навчання.

3. Прочитайте вголос текст, дотримуючись правил літературної вимови. Зверніть увагу на слова з голосними [e], [u] та подумайте, як вимовляємо ці голосні в наголошеній і ненаголошеній позиції. Відповідь аргументуйте.

Часто в душі моїй звучить голос матері, що читає мені чудові рядки Тараса Григоровича Шевченка про сонечко, веселку, сокорину. Мені пригадується передвечірня година, коли я сидів на руках материнських. Пам'ятається, як на квітці трепетав великий барвистий метелик, шелестіло листя на тополі. На зеленій галявині під тополею стояв півень з червоним гребінцем, а в блакитному небі пливла біла хмаринка. Заходило сонце, від ставка пливла хвиля прохолоди. Мати заспівала пісню. Така прекрасна була та пісня, що, здавалося, і листочки на тополі перестали шелестіти, прислухаючись до материнського співу. Та хвилина запам'яталася на все життя. Мабуть, із неї починається моє життя в казковому світі слова (В. Сухомлинський).

4. Запишіть подані речення фонетичною транскрипцією, прочитайте їх, дотримуючись норм орфоепії.

1. Нехай же вітер все розносить. На неокраєнім крилі. Нехай же серце плаче, просить святої правди на землі (Т. Шевченко). 2. Така терпка, така остання правда, закута в мрамур майже римських строф (Є. Маланюк). 3. І я тобі, як на сповіді, скажу тільки чисту правду (Л. Костенко).

Отже, розглянуті типи вправ зорієнтовані на формування й подальше вдосконалення орфоепічної компетентності. Перспективним вважаємо створення системи роботи з використанням новітніх комп'ютерних технологій, що дасть змогу вчителеві зацікавити сучасних учнів і виробити в них низку вмінь і навичок.

Література

1. Жовтобрюх М. А., Кулик Б. М. Курс сучасної української літературної мови : [у 2 ч.]. Київ : Рад. шк., 1965. Ч. 1 : підруч. для ф-тів мови і л-ри пед. ін-тів. – Вид. 3-тє. 22 с.
2. Заболотний О. В., Заболотний В. В. Українська мова, 5 клас : підруч. для закл. заг. серед. освіти. 2-ге вид., доопрац. Київ : Генеза, 2018. 208 с.

*О. Г. Харабет
Маріуполь*

ПЛАНУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У сучасному суспільстві важливу роль відіграє система освіти, метою якої є формування нової генерації молоді, високоінтелектуальної, комунікабельної, яка практично володіє іноземною мовою та вміє самостійно здобувати і використовувати інформацію у будь-яких життєвих ситуаціях. Як в теорії, так і на практиці, виникають тенденції скасування планування роботи вчителя. Це обґрунтовують тим, що план обмежує свободу і творчість вчителя. Однак специфіка педагогічної творчості багато в чому визначається саме тим, що воно можливе, коли всі організаційні питання вирішені в ході планування, та й сам процес планування в роботі вчителя є творчим.

Питаннями вивчення методики планування уроків свого часу займалися вітчизняні та зарубіжні вчені: Г. П. Недлер, Л. В. Щерба, Л. Я. Зеня, А. В. Конишева, В. В. Копилова, Є. С. Полат, К. В. Фокіна та інші [1, с. 521].

Мета нашої роботи – проаналізувати систему планування навчального процесу з іноземної мови.

Ефективність навчання забезпечить якісна підготовка вчителя до навчального процесу, у якому одночасно відбувається процес навчання, процес виховання, процес корекції і процес розвитку школяра. Підготовка до навчального процесу – це вибір такої організації навчання, яка в даних умовах забезпечить найвищий кінцевий результат. Вчені вважають, що головною метою планування є науково обґрунтована організація навчально-виховного процесу та досягнення оптимального засвоєння учнями навчального матеріалу, визначеного програмою з іноземної мови [2, с. 232]. Розрізняють календарно-річний план, що включає плани на чотири чверті (піврічні плани), тематичний план або план циклу уроків та поурочний план.

Підготовча робота вчителя до уроку здійснюється послідовно і включає: аналіз змісту матеріалу, визначення типу уроку, формулювання цілей уроку, поетапний розподіл навчального матеріалу, визначення часу на його опрацювання, розробку вправ, складання плану-конспекту уроку, підготовку засобів навчання [3, с. 110]. Треба зазначити, що плани, які наводяться у книзі для вчителя, розраховані на ідеальний варіант вивчення матеріалу. Учитель – майстер і не може сліпо слідувати цим планам. Планування навчального процесу багато у чому залежить від рівня професіоналізму вчителя.

Оптимальною формою сучасного перспективного планування є технологічна карта (ТК), яка слугуватиме основою для складання поурочних планів. Учитель

розробляє ТК самостійно, виходячи зі своїх творчих можливостей і кваліфікації, рівня навченості й освіченості учнів. Технологічна карта в дидактичному контексті представляє проект навчального процесу, в якому представлено опис заняття від цілі до результату з використанням інноваційної технології роботи з інформацією. Сутність проектної педагогічної діяльності в технологічній карті полягає у використанні інноваційної технології роботи з інформацією, описі завдань для учня з освоєння теми, оформленні передбачуваних освітніх результатів. За допомогою технологічної карти можна розглянути навчальний матеріал цілісно і системно, проектувати освітній процес по освоєнню теми з урахуванням мети освоєння курсу, використовувати ефективні прийоми і форми роботи з дітьми на уроці, узгодити дії вчителя та учнів, організувати самостійну діяльність школярів у процесі навчання; здійснювати інтегративний контроль результатів навчальної діяльності [1, с. 530].

Успішність процесу навчання забезпечується урахуванням таких умов: цілей навчання іноземної мови, психологічних закономірностей та основних етапів формування мовленнєвих навичок і вмінь, наявних засобів навчання, основних методичних вимог до сучасного уроку іноземної мови, психологічних факторів навчання (вік учнів, рівень їх загального розвитку, коло інтересів, бажань, нахилів) і педагогічних факторів навчання (ступінь навчання, мовна та мовленнєва підготовка учнів [1, с. 232]. Технологічна карта дозволяє використовувати готові розробки за темами, які звільняють вчителя від непродуктивної рутинної роботи. Планування у формі ТК організує діяльність вчителя при підготовці до системи навчальних занять по блоку, дає йому можливість:

- маневрувати навчальним матеріалом виходячи з реального темпу його засвоєння, оволодіння учнями вміннями, навичками і способами пізнавальної діяльності і на основі цього детально розробляти поурочні плани;
- ефективніше організувати навчальний процес;
- управляти пізнавальною діяльністю учнів з урахуванням їх реальних успіхів, своєчасно виявляти труднощі, випробовувати учнями, і надавати їм дозовану допомогу [1, с. 534].

Отже, при плануванні уроку викладачам необхідно пам'ятати, що сучасний урок має відрізнитись багатоваріантністю і форм навчальної роботи, і методів її організації, і прийомів реалізації мети уроку, що дає широкі можливості здійснювати індивідуальний підхід у навчанні та вихованні учнів.

Література

1. Коджаспирова Г. М. Педагогика : Профессиональное обучение. Москва, 2016. 719 с.
2. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Київ, 2002. 320 с.
3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 2002. 239 с.

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УКРАЇНІ ТА ІТАЛІЇ

Професія вчителя – одна з найпоширеніших у світі, адже немає на земній кулі країни, де держава не піклується про освіту своїх громадян. Тим часом освітні системи в світі істотно відрізняються – а значить, є відмінності і в роботі педагогів.

Розширення міжнародних контактів у сучасному світі викликає зростання ролі і значення володіння іноземними мовами. Іноземні мови слугують як засобом комунікації, так і засобом встановлення і пізнання мовних та культурних норм, реалізації діалогу культур, розвитку взаєморозуміння та толерантності. В Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти, акцентується увага на необхідності адекватної якісної підготовки вчителів іноземних мов для всіх рівнів освіти.

Технологія особистісно-орієнтованої освіти, яка зараз є важливою часткою навчання у процесі євроінтеграції, повинна відповідати ряду вимог: носити творчий характер, бути спрямованою на підтримку індивідуального розвитку учня, надавати йому необхідний простір свободи для прийняття самостійного рішення. Зараз вчитель іноземної мови відіграє особливо важливу роль бо завдяки євроінтеграції почалося активне вивчення і впровадження в освіту різні іноземні мови, які підходять для кожного. Завдяки цьому освіта змінюється та вдосконалюється різні методи та підходи вивчення іноземних мов. На майбутніх фахівців, вчителів іноземних мов налягає велика відповідальність у правильному навчанні іноземними мовами з урахуванням всіх новітніх технологій та особливостей навчання на сучасному етапі [1, с. 168].

Розширення міжнародних контактів у сучасному світі зумовлює зростання ролі і значення володіння іноземними мовами. Іноземні мови слугують як засобом комунікації (особистої, професійної, академічної тощо), так і засобом встановлення і пізнання мовних та культурних норм, реалізації діалогу культур, розвитку взаєморозуміння та толерантності. Реалізація завдання досягнення громадянами країни конкретних рівнів володіння іноземними мовами, визначеними у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти, акцентує увагу на необхідності адекватної якісної підготовки вчителів іноземних мов для всіх рівнів освіти. Важливим є ретельне вивчення, відстеження та критичне осмислення досвіду підготовки вчителів іноземних мов у європейських країнах для прийняття ефективних рішень щодо удосконалення підготовки вчителів, здатних забезпечити оволодіння учнями іноземними мовами для гармонійного входження у полікультурний європейський простір [2, с. 56].

Новітні підходи в поліпшенні професійної підготовки вчителів іноземних мов є такими: 1) забезпечити їхню власну освіту; 2) сконцентрувати освіту викладачів іноземних мов на знаннях, які вони будуть застосовувати у своїй роботі; 3) поновити конкурсний відбір учителів; 4) зробити підготовку до конкурсу більш привабливою, а навчання професії більш прогресивним; 5) краще готувати викладачів іноземних мов до своєї майбутньої професії,

комбінуючи практику з теоретичною підготовкою (а збільшити відсоткове співвідношення теоретичної і практичної складових підготовки майбутніх вчителів; б) розширити поле компетентності вчителів іноземних мов; 7) удосконалити систему оцінювання [3, с. 20].

Україна повинна продовжувати рух у європейську освіту та переносити позитивний досвід для освіти, змінювати структури навчального процесу. Порівнюючи дві країни бачимо, що є відмінності у складанні іспиту у країнах, в Італії студенти більш «комп'ютеризовані», працевлаштування вчителів є проблемою в двох країнах, також в Україні повинно бути багато різних зарубіжних проектів, завдяки яким вчителям та студентам можна побачити відмінності, які потім слід впроваджувати в свою педагогічну діяльність.

У цілому для успішної реалізації мовної освіти в країні, безперечно важливим є проведення послідовної політики щодо сприяння багатомовності, висвітлення переваг володіння іноземними мовами, створення умов для їх ефективного навчання і вивчення на всіх освітніх рівнях. Серйозного подальшого вивчення потребують питання удосконалення змісту навчання майбутніх учителів іноземних мов, підготовка студентів до роботи із учнями різних соціальних груп та носіями різних мов, визначення ефективних шляхів розв'язання існуючих проблем.

Влада в Україні повинна продовжувати час реформ на якість, сміливість та особливість впровадження європейської освіти в Україні на найкращих засадах усіх інших закордонних країн. Підготовка якісних вчителів іноземних мов та інших фахівців в нашій країні – це реальність [4, с. 66].

Література

1. Амеліна С. М., Гаманюк В. А. Впровадження європейських освітніх стандартів у систему іншомовної освіти України. *Актуальні проблеми філології і методики викладання мов* : збірник наукових праць. Кривий Ріг, 2013. Вип. 9. С. 162–171.
2. Андросук А. Г. Освіта у країнах європейської спільноти : структура і управління. *Проблеми науки*. 2000. № 8. С. 54–60.
3. Андрущенко В. П., Бондар В. І. Модернізація педагогічної освіти відповідно до викликів ХХІ століття. *Вища освіта України*. 2009. № 4. С. 17–23.
4. Бавикіна Н. Ю., Зінченко А. В. Історія професійної підготовки вчителя іноземної мови в системі освіти України. *Вісник Черкаського університету. Сер. : педагогічні науки*. 2009. Вип. 148. С. 63–67.

Шупова М. С.
Маріуполь

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У СТУДЕНТІВ ВНЗ

Постановка проблеми та її актуальність. У наші дні завдання вищих навчальних закладів – підготовка не лише спеціалістів, а й людей, які зможуть почуватися впевнено у світі безперестанних технологічних змін і переворотів, у

світі, де достатньо часто доведеться стикатися з ситуаціями вибору та прийняття рішень, що торкаються життєвих інтересів як самих людей, так і багатьох інших. Таким чином, у сучасному суспільстві у вищій освіті дві ролі: перша – традиційна, пов'язана з підготовкою спеціалістів, друга – гуманітарна, пов'язана з розвитком людської особистості.

Метою статті є дослідження процесів формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів ВНЗ та їх роль для сучасного суспільства.

Виклад основного матеріалу. Реформування професійної освіти в Україні є частиною процесів модернізації освітніх систем, що відбулися за останні роки в європейських країнах і пов'язані з визнанням значущості знань як рушія суспільного добробуту та прогресу. Ці зміни стосуються створення нових навчальних програм, розробки новітніх технологій та методики навчання. Крім цього цей процес здійснюється в Україні згідно з вимогами Болонської декларації. Вхідження України в єдиний освітній простір підвищує значущість іноземної мови не тільки як академічної дисципліни, але і як засобу оволодіння вузькогалузевою спеціалізацією [5, с. 67].

Особлива роль у формуванні іншомовної соціокультурної компетенції у студентів належить іноземним мовам, за допомогою яких і відбувається безпосередній чи опосередкований діалог культур – рідної та іноземної. Іноземна мова в сучасних умовах інтенсивних міжнародних контактів стає 46 важливим засобом узагальнення пізнання дійсності й міжкультурної комунікації [2, 29].

Комунікативно-культурологічна концепція навчання ґрунтується на ідеї взаємопов'язаного вивчення мови та культури, що передбачає формування не лише мовленнєвої компетенції, а й комунікативнокультурологічної, яка стає стратегією і основною метою вивчення іноземних мов [1, 91].

Володіння іноземною мовою повинно розглядатися не як бажаний, а як обов'язковий елемент професійної культури спеціаліста з вищою освітою. Таким чином, ефективне вирішення професійної, виховної, освітньої та розвиваючої цілей навчання іноземної мови вимагає знань історичних, культурних, релігійних, політичних, економічних тощо особливостей тих країн і народів, мова яких вивчається. Названа особливість зумовлює статус іноземної мови як дисципліни, що сприяє гуманізації навчання [3, с. 45].

Процеси, що відбуваються в освітньому просторі України, уможливили ситуацію, за якої викладачеві надається право і можливість самостійно обирати модель побудови курсів навчання будь-якого академічного предмета, у тому числі й іноземної мови, вибирати підручники, навчальні посібники та інші засоби навчання. За таких умов викладач справді відчуває себе рівноправним господарем в організації навчального процесу, оскільки, покладаючись на власний професійний досвід і враховуючи об'єктивні та суб'єктивні чинники цього процесу, він сам забезпечує себе всім необхідним, що, як йому уявляється, сприятиме його ефективній діяльності та успішній реалізації поставлених мети і завдань. Саме викладач у нових умовах має адекватно визначитись у розмаїтті методичних концепцій, існуючих підручників та посібників і обрати ті, які

найповніше відповідають сучасним освітнім реаліям і умовам, у яких здійснюється навчання іноземної мови в даному вищому закладі освіти. Він також має враховувати основні потреби сучасного етапу соціально-історичного розвитку держави і регіону у фахівцях, які досконало володіли б іноземною мовою, і їхній рівень соціокультурних знань про країну, мова якої вивчається, дав би їм можливість почуватися комфортно в тій країні, яку потрібно було б відвідати з певною метою [2, с. 298-299].

Сучасні вимоги до володіння іноземною мовою вимагають змін в організації і проведенні практичних занять, на яких, відповідно до нової програми Англійської мови технічного спрямування, мають переважати групові, парні, командні форми роботи у поєднанні з самостійною роботою студентів. На старших курсах студенти мають практикуватись у проведенні презентацій, підготовці та організації переговорів, написанні офіційних листів, реклаमाцій, інших документів [2, с. 307-308].

Відтак, можемо констатувати, що формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів ВНЗ дає можливість студентам засвоїти більше матеріалу, розширити кругозір, переймати досвід закордонних спеціалістів, приймати участь у міжнародних програмах з обміну та конференціях, активізує їхню навчальну діяльність, відкриває можливості для індивідуального навчання, посилює мотивацію вивчення мови і тим самим сприяє поступовому формуванню у студентів відповідної до сучасних вимог іншомовної комунікативної компетенції.

Література

1. Бабенко Т. Навчання іноземних мов як чинник соціальної адаптації особистості в добу глобалізації // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2009. – № 3. – С. 90–94. 47
2. Гришкова Р.О. Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей: Монографія. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2007. - 424 с.
3. Зеленська О. П. Формування іншомовної соціокультурної компетенції курсантів вищих навчальних закладів Міністерства внутрішніх справ України на заняттях з іноземної мови // Педагогічні науки. Збірник наукових праць. – № 55. – 2010. – С. 42-45.
4. Зюзіна Т. Науки про культуру та мистецтво в структурі гуманітарної університетської освіти: аналіз зарубіжних тенденцій // Вища школа. – № 5. – 2005. — С. 89–103.
5. Ізмайлова О.А. Формування іншомовної комунікативної компетенції як структурного компоненту комунікативної культури студентів мовних ВНЗ // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. – 2010. – Випуск 17. – С. 66-72.

ТЕОРІЯ І ІСТОРІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ТА СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУР

С.Г. Антоненко

Маріуполь

МЕТОДИЧНІ ПРИЙОМИ АНАЛІЗУ ОПОВІДАНЬ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ

Постановка проблеми. На сучасному етапі у загальноосвітній школі важливо сформувати уявлення про читання як соціокультурну практику, важливий елемент повсякдення учнів. Метою читання художніх текстів у шкільному дискурсі є формування першооснов читацької культури школярів, плекання творчого, національно свідомого покоління молоді засобами художнього слова.

Формування навчальних інтересів учнів визначається не лише змістом навчального матеріалу, але й способом організації занять.

Метод навчання є одним з найважливіших компонентів навчального процесу. Він є сполучною ланкою між визначеною ціллю і кінцевим результатом. Мету навчання методи реалізують повною мірою, оскільки вони виконують мотиваційну, навчальну, розвивальну, виховну, організаційну функції. Без відповідних методів діяльності неможливо реалізувати ціль і завдання навчання, досягнути відповідних результатів [2, с. 36].

У структурі методів виокремлюють прийоми, тому кожний метод можна представити як сукупність методичних прийомів. Прийом навчання - елемент методу, що становить сукупність навчальних ситуацій, спрямованих на досягнення його проміжної мети [5, с.49].

Метою даної розвідки є виявлення оптимальних методичних прийомів аналізу оповідань на уроках літератури.

Виклад основного матеріалу. З усіх форм живого слова найефективнішою для учнів 5-9 класів є бесіда — діалогічна форма викладу і вивчення нового матеріалу. Вона активізує педагогічний процес, збуджує мислення дітей, підвищує працездатність і самодіяльність учнів. Бесіду проводять тоді, коли можна послатися на факти, які хоча б частково відомі дітям з прочитаного оповідання. Її проводять у формі запитань учителя і відповіді учнів. Запитання повинні збуджувати думку, самостійне мислення, спонукали до відповіді, бути конкретними, точними, чіткими.

Можна проводити бесіду на різних етапах уроку: при опитуванні вивченого матеріалу, при закріпленні його тощо [4, с.81].

Часто засвоєнню літературного тексту допомагають музика, кіно, телебачення, образотворче мистецтво. Ці види мистецтва стають на уроці новим джерелом інформації, допомагають формуванню естетичних смаків, почуттів, можуть допомогти більш повному і чіткому оформленню в свідомості школярів тих образів, які зобразив письменник.

Серед практичних методів при вивченні оповідань на уроках літератури в 5-9 класах доцільним є написання творчих робіт. Творчість учня – це реалізація

юною особистістю самої себе, тому учнівську творчість потрібно підтримувати, стимулювати, розвивати.

При проведенні уроків літератури вчителі поряд із традиційними методами (словесні, наочні і практичні) використовують елементи проблемного, інтерактивного та особистісно-орієнтованого навчання; проводять інтегровані уроки [1].

Сучасні методи навчання можна поділити на дві великі групи: групові та фронтальні. Перші передбачають взаємодію учасників малих груп (на практиці від 2 до 6-ти осіб), другі – спільну роботу та взаємонавчання всього класу.

Доцільними груповими методами під час вивчення оповідань в 5-9 класах можуть бути наступні: робота в парах, робота в трійках, карусель, акваріум.

Щоб процес роботи в групі був успішним, треба додержуватись таких умов:

1) учні мають бути мотивовані на взаємне навчання: приймати мету роботи; слухати і розуміти один одного; бути відповідальними; розуміти і виконувати свою роль у групі;

2) вчитель: визначає місце і тривалість групової роботи на уроці; створює позитивну взаємозалежність членів групи (одна мета, яку можна досягти лише спільними зусиллями, єдиний навчальний ресурс, одне заохочення); крім відносно постійних груп, залежно від мети завдання створює групи учнів з різними навчальними можливостями, щоб працювали разом хлопчики і дівчатка; передбачає зміну ролей учнів у груповій роботі [3].

Актуальними фронтальними методами, прийомами та технологіями є наступні: мікрофон, мозковий штурм, мозаїка, шість капелюшків мислення, прийом «склеювання» літературного твору».

Для активізації творчої роботи можна використовувати різні типи нестандартних уроків: урок-екскурсія, урок-подорож, урок-диспут, урок-казка тощо.

На уроках літератури з вивчення оповідань можна запропонувати учням такі інтерактивні вправи:

- «інтелектуальна розминка» – налаштування дітей на роботу, використання запитань для міркування;

- «літературний пінг-понг» – використовується для того, щоб учні краще запам'ятовували літературних героїв;

- «літературний турнір» – підготовлений учень називає твір, а інші називають автора;

- «літературне лото» – клас об'єднується в дві команди. Кожна команда отримує картки, які слід скласти одна відповідно до одної;

- «асоціативний куш» – добір слів-асоціацій до основного поняття.

- «створи тест» – учні повинні самостійно створити систему тестів, які б охоплювали матеріал усієї теми. Наявність варіантів відповідей обов'язкова.

Висновки. Важливим в педагогічній роботі вчителя є правильний вибір методів і умінь їх практично реалізувати. Сучасні технології навчання не тільки полегшують доступ до інформації, а й відкривають можливості варіативності навчальної діяльності, її індивідуалізації та диференціації, дозволяють по-

новому організувати взаємодію всіх суб'єктів навчання, побудувати освітню систему, в якій учень був би активним і рівноправним учасником освітньої діяльності. Впровадження цих технологій в навчальний процес дозволяє активізувати процес навчання, реалізувати ідеї розвиваючого навчання, підвищити темп уроку, збільшити обсяг самостійної роботи учнів.

Література

1. Жулева Л.В. Упровадження інноваційних, інтерактивних методів і форм навчання на уроках української мови та літератури [Електронний ресурс]– Режим доступу: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_60/80.pdf
2. Мойсеюк Н.Є. *Педагогіка*: навчальний посібник /Н.Є. Мойсеюк. – К., 2007. – 608с.
3. Савченко О. Літературне питання: інтерактивні методи і прийоми [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/706404/1/%D0%A1%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf>
4. Степанишин Б. І. Викладання української літератури в школі: Методичний посібник для вчителя /Степанишин Б. І. – К. : РВЦ «Проза», 1995.- 256 с.
5. Чайка В.М. Основи дидактики: навчальний посібник / В. М. Чайка. – Київ : Академвидав, 2011. – 238 с.

*А.В. Бреус
Маріуполь*

ЖАНР ЛІТЕРАТУРНОЇ КАЗКИ В УКРАЇНСЬКОМУ КОНТЕКСТІ (НА ПРИКЛАДІ КАЗОК ДЖОЗЕФА Р. КІПЛІНГА)

В останні десятиріччя Літературознавство наповнене активно маркованими ґрунтовними та змістовними дослідженнями з проблеми функціонування жанру літературної казки а також її різновидів як у вітчизняному, так і в європейському літературному просторах. Розглядаючи літературну казку на прикладі казок Джозефа Р.Кіплінга, можна виділити авторську казкову жанрову форму – літературна анімалістична казка, що виникла в Європі досить пізно, лише в середині ХІХ ст. Така пізня поява мотивується тим, що впродовж ХVІІ та ХVІІІ ст. пуританські письменники впроваджували в дитячу літературу морально-релігійні теми й відповідні жанри: притчі, проповіді, які переходили у байку. З приходом Романтизму розширились літературні жанри для дітей, посилювався інтерес до національних традицій, до міфів і легенд. Ці фактори вплинули на передумови формування жанру «авторської» літературної казки. [1, с.93]

Літературна казка – це авторський художній твір, який написаний прозою або віршем, фантастичного характеру, у якому змальовуються неймовірні пригоди вигаданих або традиційних казкових героїв. Серед літературних казок є авторські казки, вигадані письменниками, і є такі, що створені на основі фольклору, тобто з використанням сюжетних ліній і героїв запозичених із народних казок, легенд та переказів.

Літературна анімалістична казка - це авторський твір, сформований на основі жанровій основі народної казки, в якому тварини діють як повноправні

персонажі (або на рівні з персонажами в образі людини); також літературна казка про тварин відрізняється від звичайних фольклорних жанрів домінуванням індивідуальної художньої свідомості, що виявляється у способах трансформації традиційних сюжетів, мотивів і саме образів у структурі казки та вирішенні автором соціальних і моральних проблем. [1, с.93]

Найбільш яскравими творцями вітчизняної та англійської літературної анімалістичної казки виступають І. Франко та Р.Кіплінг.

Джозеф Редьярд Кіплінг (Joseph Rudyard Kipling, 1865 – 1936) один із найзагадковіших, найнепрочитаніших, найнепроаналізованих західних письменників кінця ХІХ - початку ХХ століття. Головне ж, не осмислено місце Кіплінга в літературному процесі, природа його художньої свідомості, еволюція його художнього методу. Досить лише сказати, що творчість Кіплінга відноситься то цілком до традицій реалістичної культури ХІХ століття, то до неоромантизму, то до літературної казки, то виводиться за межі ХІХ століття і розглядається як одне з явищ новітньої західної літератури, то представляється як "строкатий конгломерат" всіляких тенденцій та напрямків. Необхідно зауважити при цьому, що метод Кіплінга, так і його еволюцію дослідники визначають, виходячи з різних художніх і світоглядних напрямків, іноді зовсім другорядних, приватних але вихоплені з системи поглядів, вони перестають в достатній мірі характеризувати як самого художника, так і культуру, яка їм представляється. Безумовно, суперечливість взаємовиключеність інтерпретацій кіплінгової творчості пояснюються складністю історичної та культурної епохи, в яку воно формувалося. Становлення Кіплінга як особистості з великої літери відбувалося в 70-ті - першій половині 80-х років, в епоху Найвищого розквіту вікторіанської епохи. [2]

Літературні казки а саме літературні казки про тварин, стали винятковим явищем як в англійській, так і в світовій літературі. Так само як казки І.Франка, вони відійшли від тенденції повчання і засвідчили рівень розвитку жанру літературної анімалістичної казки, базою якого є – власний художній світ з усіма тими оригінальними і яскравими образами. Перш за все письменник відмовляється від зображення окремих побутових ситуацій і звертається до конструювання універсального світу, світу сутності, світу онтологічних проблем та конфліктів, все побутове зникає з кіплінгового світу, поступаючись місцем персоніфікованим сутностям, котрі зображенні незвичайно яскраво, екзотично, дуже потужно первозданній пристрасності. Центральними стають проблеми світу, природи та цивілізації. І очевидно, і особистість, яка зображається, це особистість не малого побутового світу, а особистість, розширена до кордонів природи та навіть цивілізації. [2]

Джозеф Р.Кіплінг він був автором багатьох поезій, малих та великих прозових творів, та Незважаючи на те, справжню популярність Кіплінг здобув саме анімалістичними казками створеними для дітей – «Книга джунглів» (The Jungle Book, 1894), «Друга книга джунглів» (The Second Jungle Book, 1895). Вони виникли після відгуку на прохання американської дитячої письменниці Мері Елізабет Мейпс Додж, яка попросила Р.Кіплінга написати про індійські джунгли

для дитячого журналу «Святий Ніколас». Спільним задумом та героями об'єднані всі історії про Мауглі – людське дитинча, що знайшло собі родину серед вовків. [1, с.95]

Іван Якович Франко (1856- 1916) створив однойменну збірку назвою «Коли ще звірі говорили» яка стала базою уже літературних казок письменника , перший раз вийшла ще у 1899 році . Він написав майже п'ятдесят народних казок, з яких 20 увійшло до збірки. Ці казки розповідають про тварин різних західних та східних джерел; їх зміст і форма дуже нагадують творчість Р. Кіплінга.[1, с.94]

Варто зазначити, що час, коли митець активно переробляє казки різного етнічного походження, це, з одного боку, пора його творчої зрілості як письменника, але з іншого – період тяжких життєвих випробувань, складних життєвих ситуацій (хвороба, не допуск до викладання у Львівському університеті, бідність тощо). У 1903 р. побачило світ друге видання збірки, доповнене казкою «Як звірі правувалися з людьми». Ця книга стала помітним явищем в українській літературі й мала величезне значення для української культури загалом. Митець переробив запозичені сюжети відповідно до вітчизняних та соціально-історичних умов, і все творчо переосмислив, надав художньої форми , збагатив ідеями . Він переробляв казки відповідно до смаків та поглядів української дитини. Довго чекати не довелося , допитлива дитяча публіка була у захваті, чого тільки вартий « Фарбований лис» зображення його пригод і нечесного способу життя та отримання гідної кари. Тому його творіння стали здобутком української літератури, фактом й фактором літературного життя кінця ХІХ століття. Під пером І.Франка іншомовна літературна казка стає національним надбанням, та одночасно нагадує, що поза українством є інші культурні парадигми у світовому контексті. [3, с.396]

Відтак зазначаємо, що літературні казки І.Франка та Р.Кіплінга, з одного боку, зберігають зв'язок із казкою народною, а з іншого – цілком відкриті для впливу авторської волі у розкритті позиції письменників. Головний ідейно - змістовий пафос казок обох митців, що відрізняє їх від етнічної основи фольклорних творів , полягає у чіткості етичної та антропологічної концепції, утіленій в образах тварин. Саме з цією метою і Р.Кіплінг, і І.Франко, створюють авторський анімалістичний світ, де зооперсонажі відіграють ключову роль у розвитку сюжету й системі мотивів, і – що найважливіше – у вираженні їх авторської позиції. Особливості сприймання анімалістичних казок митців спрямовані на усвідомлення позицій істини людського буття: розум – зброя, сила – перемога, поразка – смерть, життя – боротьба. [1, с.95]

Література

1. Горбонос О. Літературні казки І. Франка та Р. Кіплінга як авторська анімалістична жанроформа , Науковий вісник Ужгородського університету, м. Ужгород 2016, 93с.

2. Хлебникова Анна Ивановна, канд. Филологических наук Художественный мир «Книг Джунглей» и «Сказок просто так» Ленинград 1985. URL:

<https://www.dissercat.com/content/khudozhestvennyi-mir-knig-dzhunglei-i-skazok-prosto-tak-r-kiplinga>

3. Галина Сабат (Дрогобич) І.Франко дитяча література: Проблеми функціонування та рецепція казок про тварин 2016р. URL: http://dspu.edu.ua/native_word/wp-content/uploads/2016/04/2013-51.pdf

*Н. П. Волкова
м. Маріуполь*

СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Сьогодні загальноосвітні заклади стоять перед проблемою морального виховання особистості, необхідності постійної підтримки мотивації до навчання, а вивчення специфіки викладання уроків літератури містить у собі значний виховний потенціал.

Здобувачі освіти, керовані вчителем, мають навчитися не лише усвідомлювати, подобається їм чи не подобається той чи інший твір, а й замислюватися над тим, що саме подобається їм у творі, як створюється художній образ, які прийоми застосовує письменник задля естетичного впливу на читача тощо. Основне завдання школи сьогодні полягає в наданні змоги учневі досягнути внутрішню логіку предмета, що вивчається, у ретельному доборі навчального матеріалу за принципом життєвої доцільності й функціональності, в активізації ролі самостійного навчання.

Освітній процес уроків української літератури передбачає формування цілісного уявлення про неї як про важливий складник національної культури, вагомий чинник підвищення загального рівня освіченості юних читачів, розвиток їх творчого потенціалу.

Тому сучасні уроки української літератури мають забезпечити процес, який передбачає формування внутрішніх структур людської психіки через засвоєння культурного досвіду і розвитку цілісного мислення дитини.

В організації співпраці суб'єктів уроку важливо, за В. Сухомлинським, пам'ятати про: збереження вразливої психіки дітей; убезпечення дітей від похмурих думок і переживань; збудження в школярів життєрадісних почуттів; загартування душі і тіла дитини та ін. [3, с. 52]; «...турбота про гармонію всіх фізичних і духовних сил», а вінцем цієї гармонії є радість творчості [4, с.115].

Повноцінний урок літератури вимагає високого інтелектуального фону. Звідси й прагнення вчителя дати учням якнайбільше інформації. Адже розвиток учнів сьогодні зумовлюється і кількісними показниками: нагромадження кількісних змін неминуче веде до якісних зрушень у літературному розвитку дітей. Такий намір породжує свої суперечності. Коли учням дається велика кількість інформації, відбувається своєрідний процес гальмування їх пізнавальної активності: людська психіка відгороджує себе від надмірної перевантаженості.

Отже, висока інформаційна насиченість уроку літератури, новизна змісту ще не можуть бути самі по собі найголовнішими при визначенні ефективності

навчання. Воно повинно орієнтуватися не стільки на велику кількість інформації, як на її оптимальний зміст.

Звичний діалог вчителя з учнями, читача з твором, тексту зі «своєю епохою» можна доповнити діалогічними відносинами тексту з іншим текстом, з літературною традицією, зі світовим мистецтвом [1, с.74].

Сучасний вчитель повинен підходити до вивчення літератури як до системного явища, бачити в літературному творі не лише зображене, а й виражене, осмислено проникати через зовнішню і внутрішню форми слів у смислові надра художнього матеріалу й адекватно реагувати на нього, одержувати емоційно-розумове задоволення і приходити до відповідних образних і понятійних узагальнень.

Ефективною формою роботи, що розвиває творче бачення учнів, а також допомагає вловити взаємозв'язок між окремими компонентами творів, розкрити характер героїв, є інсценізація [2, с. 93]. Сучасний освітній процес – діалогічне існування учня на межі двох світів, реального і мистецького, яке веде до самотворення ядра внутрішнього «Я» особистості.

Урахування психолого-педагогічних основ на рівні тактики дій включає: позитивну мотивацію читацької діяльності на уроці літератури; розв'язування літературно-мистецьких завдань у відповідності до літературного розвитку учнів; урахування індивідуальних можливостей суб'єктів уроку; цілісності розвитку мислення учнів; забезпечення умов рухової активності учнів у процесі формування літературної компетентності; забезпечення рефлексивності дій суб'єктів уроку літератури.

Таким чином, застосування сучасних педагогічних технологій у викладанні української літератури має ґрунтуватися на визначених особистістю (відчутих, пережитих, прийнятих у своє «Я») засадах, а при аналізі уроку особливу увагу треба звертати на двоголосся: має звучати слово письменника й слово його читача – учня, учителя, науковця.

Література

1. Грушевський М. Про українську мову і українську школу. – К.: Веселка, 1991 – 149 с.
2. Захарук Д. В. Ігри з літератури. – К.: Рад. школа, 1970. – 224 с.
3. Сухомлинський В. Вибрані твори : в 5 т. Т. 3. : Серце віддаю дітям / В. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977. – С. 52 – 53.
4. Сухомлинський В. Вибрані твори : у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – Т. 3. – К. : Рад. школа, 1979. — С. 115—116.

Воротилова А. О.

м. Маріуполь

НЕОРОМАНТИЗМ ЯК НОВЕ ЯВИЩЕ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Неоромантизм - течія в літературі і мистецтві рубежу ХІХ-ХХ ст., пов'язане з традиціями романтизму, але виникає в іншу історичну епоху, коли на перший план виходить не новаторство змісту і форми, а естетичний і етичний

протестпротів дегуманізації особистості і реакція нанатуралізм і крайності декадансу. У широкому сенсі неоромантизм - совокупностьразлічних напрямків і течій цього періоду, родинних романтизму.

Термін «неоромантизм» з'явився ще в кінці ХІХ ст. (Д. Мережковський, Г. фон Гофмансталь і ін.). Неоромантики вірили в сильну, яскраву особистість, вони стверджували єдність буденного і піднесеного, мрії і дійсності. Згідно неоромантическому погляду на світ все ідеальні цінності можна виявити в повсякденній дійсності

при особливій точці зору спостерігача, іншими словами, якщо дивитися на неї крізь призму ілюзії. Неоромантизм неоднорідний: в кожній країні, де він утвердився, він набував специфічні риси [3, С.309].

Незважаючи на складність феномену неоромантизму, можливо виділити комплекс характерних рис, які дозволяють визначити це явище як оригінальну та самостійну літ. течію. В найширшому розумінні сутність неоромантизм впливає з його назви. Це типологічне продовження та розвиток на новому етапі романтичних принципів відображення дійсності, протест проти застиглих норм реалізму і особливо натуралізму з його біолог, підходом до суті людської природи. Неоромантики немов би знову підносять на п'єдестал людину, зведену тогочасною наукою та філософією (дарвінізм, позитивізм Г.Спенсера) до комплексу фізіологічних інстинктів. Протистоять неоромантики також фаталізму та безвіллю символістського героя. Не можна не відзначити впливу на неоромантиків теорії Ф.Ніцше — сильна та вольова особистість завжди в центрі їх тв. Однак, залежно від соц.-політ, поглядів автора, “надлюдина” Ніцше, втілюється або в борця за свободу та нац. визволення (герої Хаггарда, Буссенара, Войніч), або людиноненависника (“Морський вовк” Лондона), або англ. солдата, Кіплінга, що несе “тягар білих” на благо імперії, інакше кажучи, при певній подібності естет, програм, письменники — неоромантики вельми розрізняються за своїми політ, поглядами — від Кі.лінга, якого Купрін назвав бардом британського імперіалізму, та його франц. однодумців Барреса та Моррасса, від політично консервативного Конан Дойла до демократично спрямованого Стівенсона та близької до соціалістичної доктрини Войніч. (Безперечна аналогія з горьківським розподілом романтиків поч. ХІХ ст. на “прогресивних” та “реакційних”)[2, С.367].

Характерною ознакою неоромантизму в розумінні людини є виокремлення особистості із загалу: "Старий романтизм прагнув звільнити особистість, – але тільки виняткову, героїчну – від натовпу; [...] новоромантизм прагне звільнити особистість у самому натовпі, розширити її права, дати їй можливість знаходити подібних собі чи, якщо вона виняткова і при цьому активна, дати їй можливість підносити до свого рівня інших, а не знижуватися до їх рівня...". Такими є герої Лесі Українки та Ольги Кобилянської, наприклад, Наталка Верковичівна із "Царівни", Мавка з "Лісової пісні", Касандра з однойменної драми та ін. Найскладнішим і найнеосяжнішим явищем життя завжди була і, напевно, залишиться людина. Її вивчення відбувалось як у науковому, так і художньому ракурсах. У зображенні особистості неоромантики намагаються розкрити

багатство індивідуального, цілісність природного і людського існування. Єдиною дійсною реальністю для них є потаємно-особисте. Прагнення виразити нові духовні, суспільно-культурні потреби дійсності зумовлює особливе стильове оформлення, про що, зокрема, свідчить форма творення буття через Слово у вигляді щоденників ліричного героя. Вірні романтичній естетиці, вони творять унікальну модель ліричного світовідчуття, так зване життя "без подій". На нашу думку, вихідним пунктом світогляду неоромантики проголошують екзистенційне, феноменальне, реальне, індивідуально-особисте "я". Оскільки переважна більшість тогочасних діячів зосереджувалась на проблемах метафізики, прагнучи віднайти сенс життя і певну першооснову, яка була б опорою розвитку людини і перебувала під значним впливом песимізму Шопенгауера, погляд же неоромантиків фокусується на індивідуальному, внутрішньому, що породжує посилену увагу до екзистенції суб'єкта. Зосередження на сфері духовного зумовлює в неоромантизмі репрезентацію ідеалу "цілого" чоловіка, який є вершиною розвитку і самовдосконалення особистості (так, лейтмотивом життя Наталки Верковичівни Ольги Кобилянської є фраза "бути собі ціллю й обробляти самого себе, з дня на день, з року до року; різьбити себе, вирівнювати, щоби все було складне, тонке, миле, щоб не осталося дисгармонії ані для ока, ані для серця"). Мета такого сходження на вершину духу полягає у тому, щоб потім спуститися до "черні", щоб якомога вище підняти її етос". У кожному творі, де змальовується неоромантичний ідеал людини, стверджується самодостатність людини (за умови, що вона володіє собою, долає негативне в собі). Таким чином, її духовним центром є насамперед почуття, а душа – це єдиний і вірний дороговказ. Загально визнаним є те, що духовність пронизує життєвий світ людини. Цей модус людського буття є індивідуальним. Поряд із цим він є проявом структур універсума в бутті людини і, як наслідок, духовність претендує на роль всезагального утворення. Кохаючись у сфері духовності, неоромантики вважають, що провідна, домінуюча роль у житті людини належить таким категоріям, як індивідуальність, душа, серце, воля, краса, естетизм, що зумовлено пріоритетом духовного, морально-етичного над реальним, фізичним. Так, мета, покладена в основу природного розвитку, – це порив, за висловом Лесі Українки, *ins Blaui*, тобто у майбутнє. Шлях такого розвитку відбувається через душу людини, через самовдосконалення. Презентована у неоромантизмі душа є тим ідеалом, до якого повинен прагнути кожний. Уважаємо, що образ нової людини зводиться до ідеалу "чоловіка із прекрасною душею", адже душа – це глибинне вираження людського "я", центр Всесвіту. Як бачимо, ідея майбутнього експлікується в ідеєю розвитку окремої особистості, а відтак, через окрему особистість, – всього роду. Ідеалізація особистості відбувається посередництвом її естетизації. Відзначимо, що в житті "цілої" людини естетизм присутній у всьому: від сприйняття природи до устрою побуту. Тому гармонійна особистість сприймається в перспективі руху до такого ідеалу самої реальності [5, С.220].

Одним із представників неоромантичного напрямку та його «літературно-суспільного настрою», яким започаткувалося, на думку Лесі Українки, нове

літературне піднесення в Україні, була О. Кобилянська. Посилення уваги до проблеми українського неоромантизму пов'язано з розробкою так званої «школи О. Кобилянської». Її «школа» становила власне одну з особливостей розвитку неоромантизму, що підтверджується історичним фактом, а саме у 1905 році альманах «За красою», виданий на честь письменниці як першого представника цього літературного напрямку, демонстрував рівень розвитку цієї «школи». Важливо те, що ліричне світовідчуття О. Кобилянської було і глибоко особистісним, і громадянським, а у пошуках вираження їх єдності – пошуковим, безумовно суперечливим, формувало модель митця новітньої формації[1, С.150].

Отже, неоромантизм як новітня (модерна) літературна течія у сприйнятті Лесі Українки набуває парадигмального значення: його сутність виявляється як в утвердженні нової ідеології (“нового синтезу”), зорієнтованої на ідеали “общества сознательных личностей”, так і на формально-стильовому й тематичному рівнях. Генетична спорідненість з естетикою романтизму, неприйняття позитивізму й натуралізму, спрямованість на оновлення ідейно-естетичної парадигми літератури, інтеграція різноманітних художньо-стильових традицій – це ті основні ознаки, що зближують неоромантизм з основними тенденціями в європейській художній культурі кінця ХІХ – початку ХХ ст. Водночас “родова” прикмета неоромантизму, що вирізняє його з-поміж інших літературних течій, – це нове розуміння людини як самодостатньої особистості в системі суспільних взаємин. Неоромантизм спрямований на пошуки самоцінності людської індивідуальності, у центрі його уваги – проблема свободи як “суверенності” та як вияву “істинного демократизму”. Ознаки неоромантичної “модерності” Леся Українка вбачала у творчості Г.Гауптмана, М.Метерлінка, Г.Ібсена, письменників польської “модерни”, В.Винниченка та ін. Звісно ж, задекларовані авторкою принципи стосувалися також її власного естетичного кредо, а з поміж усіх творів – передовсім драми-феєрії “Лісова пісня”, яка найповніше й найвиразніше репрезентує неоромантичну модель світу [4, С.82].

Література

1. Войтюк А. Неоромантизм Лесі Українки як цілісна художня система // Проблеми творчості Лесі Українки: Посібник із спецкурсу. – Дрогобич, 2001.
2. Лексикон загального та порівняльного літературознавства учеб. Посobie / под. ред. А. Волкова, О. Бойченка, І. Зварича, Б. Іванюка, П. Рихла. – Чернівці.: Золоті литаври, 2001. – 636 с.
3. Луков В. А. Неоромантизм. – 2012. - №2. – С. 309-312
4. Скупейко Л. Неоромантизм як модерна парадигма української літератури (в рецепції Лесі Українки). – 2009. - №5. – С. 71-83
5. Чаплінська О. В. Світоглядні параметри розуміння людини в українському неоромантизмі – 2006. Житомир.- 377 с.

ТЕМАТИКА ТА ПРОБЛЕМАТИКА РОМАНУ Д. ДЕФО «РОБІНЗОН КРУЗО» В КОНТЕКСТІ ІДЕЙ ПРОСВІТНИЦТВА

Просвітництво – це ідейний рух, розповсюджений в країнах Західної Європи і Північної Америки в 17-18 ст., просякнутий духом боротьби проти усіх породжень феодалізму в соціально-політичних установах – абсолютистській монархії, церкві, схоластичній псевдонауці, а також в літературі і мистецтві. Основною метою Просвітництва було переборення з допомогою розуму мороку невігластва. Ідеї Просвітництва знайшли яскравий вираз в філософії і художній літературі. Еволюція ідейного змісту і художніх форм літератури 18 ст. відзначена такими течіями як просвітницький класицизм (Вольтер), просвітницький реалізм (Дефо, Г.Філдінг, Дідро), сентименталізм (С.Річардсон, Руссо) [1].

Просвітницький реалізм 18 ст. відобразив піднесення буржуазії, що виявилось в висуванні на перший план героїв із демократичного середовища. Зображення їхньої долі виштовхує із романа і драми панівних можновладних героїв. Натомість духовних конфліктів літератури 17 ст. (боротьба обов'язку і чуттєвості, пристрасті і розуму) в романі стверджується зображення активного життя героїв, їх боротьба за існування, за визнавальне становище у суспільстві, матеріальний здобуток та ствердження особистої гідності людини із демократичного середовища. Саме такого героя і показує нам у своєму найвидатнішому романі англійський письменник Д. Дефо [1].

В історію світової літератури Д. Дефо увійшов як романіст, і перш за все як творець знаменитого **“Робінзона Крузо”**. Його повна назва – **“Життя та дивовижні пригоди Робінзона Крузо, морехода з Норка, який прожив двадцять вісім років у цілковитій самотності на безлюдному острові біля берегів Америки, поблизу гирла ріки Оріноко, куди він був викинутий корабельною аварією, під час якої весь екіпаж загинув, із переказом його несподіваного визволення піратами, написані ним самим”**. Створюючи цю книжку. Дефо не гадав продовжувати її. Проте успіх першої частини спонукав його написати другу, а вслід за нею і третю: **“Подальші пригоди Робінзона Крузо”** і **“Серйозні розмисли впродовж життя і дивовижні пригоди Робінзона Крузо, з його бачення» ангельського світу”**. Світове визнання здобула перша частина, яка залишилася жити у віках [2].

Сюжет «Робінзона Крузо» має безліч спільних рис з жанром морського роману, який був відомий уже в стародавній Елладі, але Дефо все неприродне перетворював в правдиве оповідання про «земну», реальну людину, про її турботи і працю, про її надії. Для того щоб зацікавити своїх читачів, Дефо часто вдавався до літературної містифікації. «Робінзон Крузо» був виданий без імені автора. Вся розповідь ведеться від основної діючої особи. Ця форма допомогла письменникові глибше розкрити духовний світ свого героя і надала всьому твору безпосередній характер [3].

Особливість роману поєднання конкретики з широкими соціальними й моральними узагальненнями. Головна ідея твору – ушляхення активності, трудової енергії, розуму й високих моральних якостей людини, які допомагають їй опанувати світ, а також утвердження великого значення природи для духовного розвитку людства. Робінзон – новий герой. Це не видатна чи виняткова особистість, не історичний діяч, не міфічний образ, а звичайна людина, наділена душею і розумом. Автор оспівує активність простої людини у перетворенні довколишньої дійсності. Художнє досягнення роману – рішення письменника змусити свого героя аналізувати не тільки те, що він бачить довкола, а й те, що відбувається у його душі [4].

Які проблеми автор порушує в романі? Роман "Робінзон Крузо" можна назвати багатоплановим. У ньому Даніель Дефо розкриває внутрішній світ особистості. На долю робінзона випало чимало випробувань. Після катастрофи на кораблі він потрапляє на безлюдний острів, де йому довелося пристосуватися до нових умов існування. Приміром, він навчився забезпечувати себе усім необхідним. А щоб цього досягти, він розвивав і вдосконалював свої навички з того чи іншого виду діяльності. Можна сказати, що Робінзон Крузо пройшов увесь шлях людської цивілізації з самого початку. Але найтяжчим з його випробувань було випробування самотністю. Важко навіть уявити, як пересічна людина змогла пробути на самоті доволі-таки тривалий час. Проте доля все ж змілувалася над Робінзоном, подарувавши йому вірного товариша П'ятницю [5].

Друга та третя частини "**Робінзона Крузо**" і за глибиною змісту, і за художніми вартостями поступаються першій. У них йдеться про життя і справи Робінзона після того, як він покинув острів, – про його торгові подорожі в Індію, Китай і Сибір, про організацію ним колоній поселенців на тому острові, де колись він жив самотою. Головному героєві роману доводиться долати багато перешкод, проте тепер це вже не стільки пригоди, скільки ділові авантюри, торгові угоди і спекуляції, та й сам Робінзон змальований як спритний підприємець і ділок. Третя частина роману містить дидактичні роздуми Робінзона про життя [6].

«Робінзон Крузо» вплинув на розвиток літератури, філософії і політичної економії XVIII ст. Його ідеї та образи відобразились у творчості письменників і мислителів багатьох поколінь. Вони знайшли відгук у "**Кандіді**" Вольтера, у працях про виховання Ж. Ж. Руссо, у "**Фаусті**" Й. В. Гете. Відомо, як захоплювався романом Д. юний Л. Толстой. Існує багато наслідувань і переробок роману Д. Найрізноманітніші "**Нові Робінзони**" стали з'являтися в багатьох країнах одразу після публікації "**Робінзона Крузо**" Д. Дефо в Англії [6].

Література

1. «Робінзон Крузо» Д. Дефо як реалістичний просвітницький роман. URL: <https://studfile.net/preview/5111142/page:6/>

2. Д. Дефо – Робінзон Крузо – історія створення, проблематика. URL: <http://uastudent.com/defo-robinzon-kryzo-istoriya-stvorenniya-problematuka/>

3. Аналіз роману «Робінзон Крузо». URL: <https://moyaosvita.com.ua/literatura/analiz-romanu-robinzon-kruzo/>

4. Даніель Дефо «Робінзон Крузо» . Уславлення енергії і заповзятливості людини в умовах чужого екзотичного середовища. URL : <https://westudents.com.ua/glavy/31989-zanyattya-2-danel-defo-robnzon-kruzo-uslavlennya-energ-zapovzyatlivost-lyudini-v-umovah-chujogo-ekzotichnogo-seredovischa.html>

5. Проблеми, порушені у романі Даніеля Дефо «Робінзон Крузо». URL : <https://www.ukrlib.com.ua/tvory-zl/printit.php?tid=6308>

6. Д. Дефо, «Робінзон Крузо» – образ головного героя. URL : <http://uastudent.com/robinzon-cruzo-obraz-golovnogo-geroya/>

*І. Ю. Давидюк
Острог*

ЕВОЛЮЦІЯ ЛІРИЧНОЇ ГЕРОЇНИ У ТВОРЧОМУ ДОРОБКУ НАТАЛІ ЛІВИЦЬКОЇ-ХОЛОДНОЇ

Інтимна лірика поетів «Празької школи» на сьогодні є недостатньо вивченою. Передусім ми знаємо Юрія Дарагана, Олега Ольжича, Євгена Маланюка, Оксану Лятуринську та інших як «співців» державництва. Однак «пражани» у своїй творчості неодноразово зверталися до зображення високих почуттів. Зокрема, небезпідставно Оксана Пащенко наголошує, що після збірки «Зів'яле листя» Івана Франка та витонченої лірики Олександра Олеся й Миколи Вороного, поети «Празької школи» сформулювали своє бачення вічної теми кохання [3]. Важливий спектр у мотивах плеяди цих авторів репрезентує Наталя Лівицька-Холодна.

Унікальність творчого доробку авторки полягає у тому, що поетеса вперше у літературі художньо осмислює інтимно-еротичний світ жінки впродовж майже вісімдесяти років. Безперечно, в авторки є вірші, просякнуті патріотичними та філософськими настроями, та все ж насамперед вона зображає життя крізь призму своїх почуттів, приділяє значну увагу еротичним стосункам між чоловіком і жінкою.

З-поміж дослідників творчого доробку Наталі Лівицької-Холодної назвемо роботи Юрія Шереха, Леоніда Мосендза, Людмили Міщенко, Івана Коровицького, Богдана Рубчака, Івана Фізера, Тараса Салиги та інших. Проблему еротичного роману у поезії Наталі Лівицької-Холодної досліджувала Оріся Легка. Вона дослідила цілісну картину світу інтимної поезії Н. Лівицької-Холодної як особливого феномену на тлі загального літературного процесу, свідчення повноправного розвитку еротичної лінії в українській поезії [1].

Умовно всю творчість Наталі Лівицької-Холодної можна поділити на два періоди – це рання поезія (еротична збірка «Вогонь і попіл» та патріотичні поезії, що увійшли до складу збірки «Сім струн») і зріла лірика (низка збірок інтимного характеру як-от: «На грані», «Перекотиполе», «Остання дія»). Ці періоди виразно

демонструють еволюцію ліричної героїні, перехід від щирих любовних переживань молоді героїні до більш зрілої ліричної особистості, що переживає самотність, тяжіє до медитацій, прагне до філософського розуміння світу.

Перша збірка «Вогонь і попіл» – це початок осмислення щастя і водночас трагедії кохання. Спочатку образ ліричної героїні втілює справжню архетипну жінку. Своє призначення у суспільному ладі вона розуміє в тому, щоб стати вірною дружиною, оскільки ця роль увічнена неписаними гендерними законами. Вона – жінка-мати, коханка, берегиня домашнього вогнища: *«Мати, коханка, сестра, / Вірна дружина твоя. / Мудрість так каже свята, / Буду такою і я»* [2, с. 63]. Лірична героїня переживає найкращі миті життя тільки поряд зі своїм обранцем: *«...так радісно мені одній з тобою! / Я знов закохана і знов молюсь»* [2, с. 68]. Згодом вона приміряє на себе «маску вампа», пристрасної «грішної богині», але за нею намагається лише приховати власну ніжність і беззахисність: *«Ти хотів в мені бачить «вампа», / Але я лиш маленька жінка»* [2, с. 30]. На думку Богдана Рубчака, семантика слова «вамп» пов'язана з міфологією і традиціями українського фольклору: «Гуцульська нявка, що висмоктує кров зі своєї жертви в любовному шалі», однак у літературі образ такої жінки викликав критику, чи, навіть, обурення [4].

Інтимні зв'язання вже зрілої жінки у доробку Наталі Лівницької-Холодної сповнені то філософських рефлексій про життя й людину, то звернень до Бога, не кажучи вже про постійну думку-потребу звертатись до різних джерел, тішитися згадками про край дитинства [1, с. 11]. Пізні збірки авторки – це своєрідне повторення еротичного мотиву, висловленого, однак, в іншому життєво-часовому проміжку, нове його осмислення і визначення.

Еволюція образу ліричної героїні зумовлена тривалим перебуванням у стані самотності, яка змусила поетесу до філософських роздумів, формування та розвитку нових думок і поглядів на життя. По-перше, для неї *«самотність душі – це темряви океан»*, але це й перемога. Можливість звільнення від випадкового та дріб'язкового задля посутнього. Хоч самотність – це болісний процес, але він дає можливість осягнути себе, пізнати власну суть. Визріває душевний стан, коли самотність – безкрайність: *«Самотність – це безмежність, це воля, / Це поклик безсмертя, не забуття»* [2, с. 149]. По-друге, лірична героїня усвідомлює самотність як біль та поразку, від якої ніхто не може бути застрахований, болісний тягар, що ніколи не зникне і буде постійно нагадувати про себе: *«Самотньо йдеш у ніч оцю, / У безвість, в порожнечу, / І, наче каторжний ланцюг, / Свій біль волочиш»* [2, с. 178]. Також самотність у поезіях пізнього періоду визріває як шлях до Бога, духовного прозріння, відтак закономірним для неї стає затребуваність Бога як абсолюта і єдиного співрозмовника *«Ти захист мій, Ти забереши мене зі скрути.. / Ти знімеш із серця мого тягарі покути / В твоїх руках я, Боже, вирятуй мене»* [2, с. 179].

Отже, якщо поезія раннього періоду Наталі Лівницької-Холодної просякнута темою щирого і водночас зрадливого кохання, то у її ліриці зрілого періоду кохання уособлює пережите минуле, страждання, які дають сенс життю і стають запорукою духовного прозріння. Контroversійна лірична героїня вважає

самотність водночас своїм здобутком, реалізованою мрією про свободу, і, з іншого боку, поразкою. Осмислення власного досвіду врешті окреслює сенс і вартісність життя. Лірика Наталі Ливицької-Холодної, самотутня та глибока за змістом, є перспективною для подальшого вивчення у світлі гендерних студій.

Література

1. Легка О. С. Еротичний роман у віршах Наталі Ливицької-Холодної : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : 10.01.01. Львів, 1999. 22 с.
2. Ливицька-Холодна Н. Поезії старі й нові. Нью-Йорк : Видання Союзу українок Америки, 1986. 238 с.
3. Пащенко О. Г. Любовна лірика «Празької школи» URL : <http://old.bdpu.org/sites/bdpu.org/files/konferencii/1>.
4. Рубчак Б. Серце надвоє роздерте. *Ливицька-Холодна Н. Поезії старі й нові*. Нью-Йорк : Видання Союзу українок Америки, 1986. С. 5–26.

Дандик А.О.
Маріуполь

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ОБРАЗУ ДОН КІХОТА У М. СЕРВАНТЕСА ТА Г. ФІЛДІНГА

Великий внесок Мігеля Сервантеса в світову літературу становить роман «Хитромудрий ідальго Дон Кіхот Ламанчський» [3]. Ідейний зміст цього твору глибокий і різноманітний. Як би глузуючи над старовинними лицарськими романами, автор зобразив головного героя божевільним, втратили розум від їх читання [3]. Сервантес побудував історію його пригод як комічну епопею - пародію на лицарський роман (глузливе наслідування йому) [3]. Однак Сервантес розгорнув в «Дон Кіхоті» широку реалістичну картину життя сучасної йому Іспанії і наситив його гуманістичними ідеями [3]. Дон Кіхот виростає у нього в благородного захисника пригноблених, борця проти суспільної несправедливості; поряд з комічним безумством він виявляє високу мудрість. Звідси двоїстість образу [3].

Живучи в світі ідеалізованого минулого, герой не розуміє реального життя і сучасних людських відносин [3]. Він вимагає від оточуючих куртуазного служіння дамі, перегороджує дорогу мирно подорожуючим купцям і загрожує їм зброєю, якщо вони не визнають Дульсинею Тобоскою найпрекраснішою жінкою в світі, і т. П. При будь-якому зіткненні Лицар сумного образу слід феодалському принципом - все вирішувати силою зброї, звідси його безперестанні бійки [3].

Дон Кіхот, з його худою і довгою фігурою верхом на напівживий шкапі, виглядає як карикатура на лицаря [3]. Його спорядження, наприклад шолом з картонним забралом, - карикатура на лицарські обладунки. І весь його життєвий шлях, і нещасливі «подвиги» - пародія на рицарські мандри в романах [3].

Але образ містить в собі глибокий зміст, - це благородство і мудрість. Борг лицаря Дон Кіхот вбачає у захисті слабких і знедолених [3]. Він нестримно кидається в бій кожен раз, коли бачить порушення цих принципів. Дон Кіхот

заступається, хоча і невдало, за хлопчика-пастушка, якого лупцює господар, який не хоче платити йому платню; звільняє каторжників, засуджених жорстоким і неправим судом [3].

Вустами божевільного Дон Кіхота Сервантес висловлює гуманні ідеї свого часу [3]. Домагаючись звільнення каторжників, герой роману заявляє, що «перетворювати ... в рабів тих, кого господь і природа створили вільними, представляється йому вкрай жорстоким» і що «людям порядним не пристало бути катами своїх ближніх» [3]. Полум'яну промову виголошує Дон Кіхот на славу свободи, вибравшись із замку герцога і радіючи позбавленню від його «благодіянь» [3].

Приземленим виявляється образ Дон Кіхота в фарсі Г. Філдінга «Дон Кіхот в Англії» (1734), де героя намагаються втягнути в політичні інтриги в ситуації виборів[1]. Послідовник Сервантеса в своїх пізніших романах, Філдинг не сприймає «Дон Кіхота» як недоторканий ідеал і з легкістю обробляє вічність на злобу дня [1]. У комедії «Дон Кіхот в Англії» Фільдинг переніс свого улюбленого героя і родоначальника багатьох його персонажів, сервантесовського лицаря, разом з вірним супутником Санчо в англійське містечко XVIII в. в період передвиборної гарячки [2]. Ця своєрідна комедія, залишаючись суто англійською і по осміянню англійських політичних порядків, і по яскравим картинам провінційного поміщицького життя той же час побудована на постійній переключку з романом Сервантеса [2]. Фільдинг то використовує прямі цитати з роману, відтворюючи мова Дон Кіхота і Санчо Панси, то чудово стилізує її: прислів'я Санчо Панси, його грубувата логіка, спостережливість і здоровий глузд, комічне і священне безумство Дон Кіхота - все це збережено Фільдінга; створюється враження продовження безсмертного роману, нових пригод Дон Кіхота [2]. Поєднання високого гуманізму з безглуздою маячнею знаменує і тут образ великого мандрівника [2].

Тож, можна сказати, що образи майже однакові, але Філдинг поставив Дон Кіхота в незвичайне для нього становище, тому ми можемо бачити трохи інші емоції героя та поглянути на нього з іншого боку.

Література

1. Дон Кихот апокрифический, или О чем не сказал Сервантес. URL: <https://17-century-ru.livejournal.com/4748.html>
2. Комедия Фильдинг «Дон Кихот в Англии» Сервантес. URL: <http://www.testsoch.info/komediya-filding-don-kixot-v-anglii/>
3. Русская историческая библиотека. URL: <http://rushist.com/index.php/literary-articles/5670-obraz-don-kikhota-v-romane-servantesa>

Дегерменджи А. Д.
Мариуполь

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ МЕТАНАРАТИВУ У ТВОРЧОСТІ ПІТЕРА АКРОЙДА

Принцип метанаративу або метаоповіді виокремлюється як окрема категорія у літературознавстві в ХХ сторіччі. Уперше це поняття (з фр. *Métarécit* – велика

оповідь) було введено французьким філософом Ж. Ф. Ліотаром, в якому він вбачає головні ідеї людства: ідею прогресу; емансипацію особистості; уявлення Просвітництва про знання як засіб встановлення загального; збільшення свободи; розвиток розуму [4].

За Ж.-Ф. Ліотаром, метанаратив – це один із ключових термінів постмодернізму. Цим терміном і його похідними («метаоповідь», «метаісторія», «метадискурс») Ліотар позначає всі ті «пояснювальні системи», які, на його думку, організують буржуазне суспільство і служать для нього засобом самовиправдання – релігію, історію, науку, психологію, мистецтво (інакше кажучи, будь-яке «знання») [4]. Так, філософ визначає модернізм як культуру «великих нарацій» («метанаративів»), як певних соціокультурних домінант, свого роду владних установок, об'єктивуються не тільки в соціальних інститутах і структурах, але задають легітимізацію того чи іншого (але обов'язково одного) типу раціональності і мови. На противагу модернізму, постмодернізм, відкидає «всі метаоповіді, всі системи пояснення світу», замінюючи їх плюралізмом «фрагментарного досвіду» [4]. Сьогодні, стверджує Ліотар, «ми є свідками роздроблення», розщеплення «великих історій» і появи безлічі простіших, дрібніших, локальних «історій-оповідань».

На відміну від Ліотара, американський дослідник Ф. Джеймсон дає інше трактування поняття «метанаративу», стверджуючи, що оповідь – це не стільки літературна форма або структура, скільки епістемологічна категорія. Подібно до категорій часу і простору за філософією Канта, «метанаратив» може бути зрозумілим не як риса емпіричного сприйняття людиною зовнішнього середовища, а як частина абстрактних координат, за допомогою яких людина пізнає світ. При цьому, все, що репрезентує себе як існуюче за межами будь-якої «історії», може бути сприйнято розумом тільки у вигляді наративної фікції, вигадки.

Іншими словами, світ є доступним і відкривається людині лише у вигляді історій, розповідей про нього. На противагу трактуванню «метанаративу» Ліотаром, американський дослідник вважає, що «домінантні коди» не зникають безслідно, а продовжують впливати на розум людей, існуючи усюди у розсіяному вигляді. В результаті індивід не розуміє своєї «ідеологічної обґрунтованості», що характерно перш за все, для письменника, який має справу з таким «культурно опосередкованим артефактом» як літературний текст, який у свою чергу представляє собою «соціально символічний акт» [1].

Узагальнюючи трактування цього поняття іншими літературознавцями, можна прийти до висновку, що **метанаратив** – це універсальна система понять та символів, спрямованих на створення єдиного типу зображення, це особливий тип дискурсу, що прагне ствердитись як істинний та справедливий [4]. Іншими словами, метанаративом вважаємо оповідь, яка намагається об'єднати інші оповіді з метою створення універсального змісту. Це спосіб, яким люди пов'язують історичні та соціальні події, які в реальності можуть бути не відверто пов'язані.

Відомим представником англійського постмодернізму, на прикладі творчості якого можна проаналізувати поняття метанаративу є Пітер Акройд. Слід зазначити, що практично у всіх творах П. Акройда проявляються основні риси постмодерністської літератури, а саме: складні переплетення тем та залучення різних часових парадигм, що відображають спосіб функціонування мовної свідомості в художньому тексті. Більш того, у своїх творах письменник звертається до проблеми творчої особистості, а також до природи і призначення творчості взагалі. Так, героями його романів часто є відомі поети, письменники та діячі культури, серед них О. Уайльд, Т. Чаттертон, Д. Мередіт, Д. Гіссінг, К. Рен [3, с. 77-78].

Відомо, що роман «Велика лондонська пожежа» є першим великим літературним твором письменника, у якому можна виокремити основні мотиви його творчості – інтерес до минулого і його віддзеркалення в літературі, комбінування реальних деталей біографії відомих персонажів англійської історії і культури з сюжетними мотивами і персонажами літературних творів і авторською вигадкою. У контрасті з назвою, «Велика лондонська пожежа» не є історичним романом, навпаки, замість розповіді про відому пожежу 2-5 вересня 1666 року пропонується історія знищення кінопавільйона, збудованого для зйомок кінофільму за романом Ч. Діккенса «Крихітка Дорріт» (1857) [3, с. 77-78]. Тож, в ході аналізу твору стає очевидним, що текст «Великої лондонської пожежі» побудовано на алюзіях до біографії Чарльза Діккенса і його роману «Крихітка Дорріт».

Роман складається з двох частин, кожна з яких пов'язана безпосередньо з Ч. Діккенсом та його творчістю. Головні герої «Великої лондонської пожежі» також напряму пов'язані з романом Діккенса. Наприклад, Одрі Скегтон уявляє себе самою Крихіткою Дорріт, і саме під впливом духу героїні Діккенса, вона влаштовує пожежу в фіналі роману. А сам сценарист проекту Роуен Філіпс займається професійним дослідженням творчості Діккенса [2, с. 64].

Проте, не дивлячись на безліч алюзій до роману Ч. Діккенса, П. Акройд створює самостійний роман, майстерно поєднуючи у ньому минуле та сучасне, тим самим підкреслюючи схожість сучасної йому епохи із вікторіанською, що дає підставу стверджувати, що у цьому романі письменник використовує принцип метанаративу [2, с. 64].

Дослідниця Сьюзан Онега в книзі «*Metafiction and Myth in the Novels of Peter Ackroyd*» (1999) також розглядає твори автора з точки зору метанаративу та метатексту; й зазначає, що Акройд в своїх романах переосмислює історичне минуле в пошуках нового живого сенсу, що став би актуальним для сучасності [6].

Наступним досліджуваним нами романом, у якому можна прослідити реалізацію принципу метанаративу про творчу особистість, є «Чаттертон», присвячений письменнику Томасу Чаттертону (1752–1770). Основна сюжетна лінія роману пов'язана насамперед із біографією Томаса Чаттертона, який у віці п'ятнадцяти років почав писати балади та поеми під вигаданим ім'ям монаха

Томаса Роулі, котрий нібито жив у XV столітті. Втім, Чаттертон не отримав визнання сучасників і помер зовсім молодим, отруївшись миш'яком.

У своєму романі Пітер Акройд піддає сумніву вищезазначену версію смерті поета-містіфактора, та й надає безліч альтернативних версій біографії Чаттертона, за однією із них поет не помер у юності, а продовжив творити під іменами інших англійських поетів XVIII – XIX ст., за іншою версією Чаттертон гине випадково, прийнявши зовелику дозу миш'яка у лікувальних цілях. Втім, у фіналі роману стає зрозумілим, що немає остаточної розгадки цієї історії.

Літературознавець Н. Хуті у статті «Peter Ackroyd's Chatterton: a Lyotardian study» підкреслює, що кожна з альтернативних версій біографій, наведених П. Акройдом у романі, протирічить іншій, отже, жодна з них не може вважатися істиною, проте й жодну не можна вважати неправдивою. Дослідник називає «Чаттертон» пародією на історичний роман: автор використовує іронію, пастиш та пародіювання, пропонуючи альтернативні версії подій, залишаючи розмитую грань між правдою та вигадкою, що, за Ж. Ліотаром, є однією з основних ознак метанаративу [5].

У підсумку зазначимо, що П. Акройд є видатним представником літератури постмодернізму, у творчості якого реалізуються основні риси та принципи зазначеного літературного напрямку, водночас й принцип метанаративу, який більшість дослідників творчості П. Акройда аналізують з точки зору «історіографічного метатекста», який дещо в пародійній формі переосмислює історичне минуле.

Література

1. Власова О. П. Текст и нарратив как проблема постмодернистской теории / О. П. Власова, А. А. Мунтян // Теория и технология иноязычного образования: IV Международная научно-практическая конференция / Таврический национальный университет имени В. И. Вернадского. Ученый записки. Серия : Филология
2. Липчанская И. В. Образ Лондона в творчестве Питера Акройда: дис. канд. филол. наук: 10.01.03. Иваново, 2014. – 184 с.
3. Толкачев С. П. Современная английская литература: учеб. Москва: ИМПЭ им. А. С. Грибоедова, 2008. 83 с.
4. Чубарьян А. О. Теория и методология исторической науки. Терминологический словарь [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ponjatija.ru/node/13290>
5. N. Hooti, Z. Tahmasbi (Iran). Peter Ackroyd's Chatterton: a Lyotardian study / Canadian Social Science [Електроний ресурс]. Режим доступу: <http://www.cscanada.net/index.php/css/article/viewFile/1989/2003>
6. Onega S.J. Metafiction and Myth in the Novels of Peter Ackroyd Text. / S.J. Onega. Columbia (S.C.): Camden House, 1999. – 214 p.

ОСОБЛИВОСТІ СЮЖЕТНОЇ ТА ФАБУЛЬНОЇ СКЛАДОВИХ У РОМАНАХ І. УЕЛША

Термін «контркультура» був введений американським культурологом та соціологом Т. Роззаком, який у своїй книзі «Створення контркультури» (1969 р.) визначив контркультуру як тип протестуючого світовідчуття, характерного для привілейованого студентства та інтелігенції. Однак це визначення не повністю розкриває значення терміна «контркультура», який сьогодні розглядається як складне, суперечливе соціокультурне явище, що охоплює не тільки ідеологізовані і стихійно-безпосередні форми опозиційної свідомості, а й сферу практичних взаємодій, культурних настанов, художньої творчості. Контркультура виникла в США в кінці 60-х рр. у результаті розчарування молоді в цінностях західної культури, в «стилі американського життя», в науково-технічному прогресі, який не означає прогресу суспільства в цілому. Контркультура виявила, що навіть матеріальне процвітання не гарантує духовного процвітання. Іншими словами, контркультурний протест вказує на відмінність традиційних проблем «рівня життя» від нових проблем «якості життя». У руслі контркультурного руху молодь висловлює свій протест і опір усталеним нормам моралі, стереотипам і цінностям старших поколінь, порушує всі заборони, стверджує культ вседозволеності, виробляючи свої екстравагантні поведінкові «коди» в стилі життя, в мові, манері триматися, в одязі і т.д., мета яких в тому, щоб відрізнятись від дорослих і якомога сильніше їх епатувати, обурювати, викликати моральну паніку [3, с. 23-28].

Естетична наповненість контркультури носить хаотичний, атональний характер, що має вираз в абсурдності театру, неоформленому потоці свідомості в літературі, безпредметному відображенні у живописі. Головний принцип контркультури – бездіяльний початок, що заперечує досягнення людського духу. Пізнання світу опосередковано ірраціональними тенденціями, що пробуджують тягу молодого покоління до занурення в несвідоме, змінені стани свідомості, пов'язані часом з наркотичними засобами [1]. Однією з характерних технік, за допомогою яких досягається ефект підміни реальностей, є вибудовування образу ворога, що передбачає звернення до глибинних структур соціальної психології (опозиція «свій – чужий»). У разі контркультури ворог кристалізується у вигляді «відчуженої» реальності, що продукується офіційною ідеологією [2].

Культовим представником напрямку контркультури у англійській літературі є шотландський письменник Ірвін Уелш (Irvine Welsh, 27.09.1958), автор книг «На голці» («Trainspotting», 1993) та «Кислотний будинок» («The Acid House», 1996). І. Уелш закріпив за собою статус «співак хімічного покоління». У фокусі його творів знаходиться опис життя Шотландії в період з 1960-х рр. до нашого часу. У цю сферу входить розгляд проблем даного покоління: житлові реформи, безробіття, низькооплачувана робота, наркоманія. Серед інших порушених тем:

сленг, діалект, місцеві традиції, футбольне хуліганство, секс, пригнічена гомосексуальність, класові відмінності, еміграція. Досвід, представлений у текстах, претендує на зображення життя без прикрас. Єдине, що виводить існування за межі невтішної буденності, – наркотичний транс і оргії. Для героїв Уелша є тільки шлях вниз, шлях руйнування. Вони заздалегідь готові до поразки і свідомо його вибирають [5].

За нашою думкою, для аналізу подієвого ряду творів контркультури у творчості І. Уелша доцільно використати твори «Бруд» та «На голці». Подією в художньому творі є відхиленням від норм фіктивного світу. Для аналізу подієвості необхідно знати умови події. По-перше, це фактичність та результативність. Без них відхилення від норм фіктивного світу претендувати на статус події не може. Фактичне або реальне відхилення має дійсно відбутися у фіктивному світі. Для події недостатньо, щоб суб'єкт дії тільки бажав зміни, про неї мріяв, її уявляв, бачив уві сні або в галюцинації. Результативність події позначає те, що зміна, що створить подію, повинна бути вчинена до кінця нарації (результативний спосіб дії). Мова йде не про подію, якщо зміна тільки розпочата (інхоативний спосіб дії), якщо суб'єкт тільки намагається її здійснити (конативний спосіб) або якщо зміна знаходиться тільки в стані здійснення (дуративний спосіб) [4, с. 11].

На наш погляд, першим кроком у дослідженні подієвого ряду є доцільним обрати особливості сюжетної та фабульної складових, їх взаємозв'язок. Сюжет роману «Бруд» оповідає про життя Единбурзького детектива-сержанта Брюса Робертсона, який прагне отримати посаду детектива-інспектора. Начальник Брюса доручає йому керівництво розслідуванням вбивства афроамериканця. Крім Брюса, на посаду інспектора претендують його колеги. Щоб усунути суперників, Робертсон вживає всіх можливих засобів, підставляючи і принижуючи їх. Керол, дружина Брюса, чекає підвищення чоловіка. Брюс веде безладне статеве життя, вживає наркотики, алкоголь, тероризує дружину приятеля. Через наркотичну залежність та галюцинації Брюс не може зосередитися на розслідуванні вбивства. Плетучи інтриги, він поступово заплутується в них сам, створюючи нові проблеми. Робертсон дізнається, що відсторонений від розслідуванням. Згодом Брюс усвідомлює, що Керол разом з донькою давно пішла від нього, а весь цей час він спілкувався з нею в своїх галюцинаціях, переодягаючись у жіночий одяг. Під час однієї з прогулянок Робертсона ловлять і б'ють підозрювані у вбивстві місцеві хулігани. Вони намагаються поквитатися з Брюсом, але тому вдається вбити ватажка банди. Через ці події Робертсона знижують до констебля. Від Брюса відвертаються всі, крім жінки Мері – вдови померлого від серцевого нападу чоловіка, якого Брюс намагався врятувати. У розв'язці Робертсон споруджує петлю для повішення. В останній момент перед смертю він бачить за склом вхідних дверей свою дружину з донькою.

Загалом фабульна та сюжетна складові співпадають, так як головним оповідачем є головний герой, Брюс Робертсон, який живе сьогоднішнім днем, не замилюється над майбутнім, окрім свого підвищення, та намагається втекти від минулого, тому нарація Брюса є лінійною. Але слід зазначити ще двох оповідачів у творі. По-перше, це інша особистість Брюса, його дружина Керол, яка оповідає про подружні стосунки та виказує надії на підвищення чоловіка. Розлучення з Керол сприяло розвитку психічного розладу Брюса. Він відчуває себе самотнім, тому його психіка створює захисний механізм у якості другої особистості. По-друге, глист, який живе у кишечнику Брюса. Нарація глиста є нерівномірним вкрапленням у нарацію Брюса. Розвиток цього героя відбувається завдяки розвитку морального занепаду Брюса. Глист є підсвідомим Брюса, який знає мету Брюса («їсти» бруд) та причини його занепаду. Глист розповідає про трагедії у житті Брюса (народження від насильства, знущання вітчима, загибель брата та першої любові, розлука з Керол). Як події у романі можна виділити:

- Факт: знайомство з Мері – вдовою померлого від серцевого нападу чоловіка, якого Брюс намагався врятувати. Результат: прояв у Брюса моральності та як наслідок пробудження у глиста спогадів з минулого;

- Факт: Брюса ловлять та катують підозрювані у вбивстві місцеві хулігани. Вони намагаються поквитатися з Брюсом, але тому вдається вбити ватажка банди. Результат: Брюс усвідомлює свої психічні проблеми.

Аналогічно роману «Бруд», сюжет роману «На голці» оповідає про життя хлопця з Едінбургу з проблемою наркоманії. Рентон, головний герой, та його приятелів Картопля, Хворий – які є також наркозалежними, – і Томмі, який не вживає наркотики. Рентон втомлюється від свого наркозалежного життя і хоче позбутися залежності. Але численні спроби не завершуються успіхом. Згодом до наркозалежної компанії приєднується Томмі, який став депресивним після розставання з дівчиною. Постійно знаходячись «під дозою», друзі переживають смерть дитини наркозалежної подруги, арешт Картоплі, передозування Рентона, зараження Томмі СНІДом. З часом Рентон усвідомлює, що саме це місто та ця компанія не відпускають його, тому, щоб втекти, Рентон переїжджає до Лондона та влаштовується на роботу. Він починає насолоджуватися новим життям, але старий приятель Бегбі вистежує Рентона й оселяється у нього. Незабаром до них приєднались Хворий, тепер сутенер і наркоторговець, та Картопля, який був звільнений з в'язниці. Хворий виявляє вигідну пропозицію для групи, а саме перепродати 2 кілограмами героїну. Хлопці продають товар та отримують 16000 фунтів стерлінгів. Наступного ранку, після святкування, коли інші сплять, Рентон краде мішок з грошима.

Не дивлячись на те, що всі глави являють собою потік думок і спогадів героя, який оповідає на даний момент (головний оповідач Рентон, але інші персонажі також виступають оповідачами у різних частинах роману), фабульна та сюжетна складові співпадають, так як переважно наркозалежні персонажі живуть сьогоднішнім днем, вони не пам'ятають, що було вчора та їх не цікавить, що буде завтра. Тому наратив у романі лінійний. Не зважаючи на те, що нарація є доволі

швидкою, у творі важко виокремити значущі події, адже все, що відбувається, не впливає на персонажів, зокрема головного героя. Ані смерть малюка, ані хвороба та смерть Томмі, ані ув'язнення Картоплі та інші життєві ситуації не змусили персонажів змінитися та припинити вживання наркотиків. Тільки Рентону вдалося втекти від цього життя, та не якась певна подія вплинула на нього, а їх сукупність. Навіть втечу Рентона ми не можемо назвати подією, адже читач не впевнений, що хлопець не повернеться, як це було раніше.

Підбиваючи підсумки, ми можемо стверджувати, що основний принцип контркультури – бездіяльний початок – впливає на сюжетно-фабульну складову творів, загалом на подієвий ряд. Занурення у несвідоме, вживання наркотиків провокує розрив героїв контркультури з реальним світом. Саме тому події, тобто фактичні або реальні відхилення у фіктивному світі, майже (у романі «Бруд») або взагалі (роман «На голці») відсутні. Головні герої є самотніми, пригніченими, позбавленими реальних радощів та цілей у житті, тому події (якщо вони існують у творі) загалом відбуваються завдяки зовнішньому впливу.

Література

7. Асадова З.Н. Контркультура и проблемы современной молодёжи / З.Н.Асадова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 8. – С. 49.

8. Мясникова А. С. Контркультура как идеология / А. С. Мясникова // Вестник ВГУ: лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2008. – № 1. – С. 78.

9. Султанова М. А. Философия контркультуры Теодора Розака : (очерк филос. публицистики) / М. А. Султанова. – М. : ИФРАН, 2009. – 175 с.

10. Шмид В. Нарратология / В. Шмид. – М. : Языки славянской культуры, 2003. – 312 с.

11. Ирвин Уэлш [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://fantlab.ru/autor3176>

*М. С. Кушиль
Маріуполь*

ОБРАЗ «ВТРАЧЕНОГО ПОКОЛІННЯ» У ТВОРЧОСТІ ЕРНЕСТА ХЕМІНГУЕЯ

Е. Хемінгвей належить до числа тих письменників ХХ століття, які відомі всім. Ставлення до нього, правда, змінювалося, часом досить кардинально: беззастережному визнанням сучасників його блискучого дебюту середини двадцятих років прийшов на зміну, вже в шістдесяті роки, після загибелі письменника, відомий скепсис, який брав іноді крайні форми.

Але як один з найбільших художників слова 20 століття, він незмінно повертався до головної своєї проблеми майже у всіх своїх творах - до людини в трагічних випробуваннях, що випали на її долю в трагічне століття двох світових воєн.

Головний герой оповідання «Дома» (збірник Хемінгуея «У наш час») Кребс йде на фронт з методистського коледжу. Атмосфера в родині цього хлопця, як стане ясно пізніше, нагадує ту, що панує в будинку Ніка Адамса: молитви перед обідом, розмови про Царство Боже, про те, що «Бог всім велить працювати». Виріс в стерильному вакуумі сім'ї та коледжу, герой, вирушаючи воювати, відчуває, мабуть, якийсь душевний підйом, але там, на фронті, втрачає все ілюзії. Автор не говорить про це прямо, однак і непрямі прикмети досить виразні. «Є фотографія, на якій він і ще один капрал зняті десь на Рейні з двома німецькими дівчатами. Мундири на Кребса і його приятеля здаються занадто вузькими. Дівчата непривабливі. Рейна на фотографії не видно ». У цих кількох фразах читається приземленість, антиромантичність, похмурість перебування Кребса в армії [1, с 69].

У 1936 році в одному з кращих своїх оповідань «Сніги Кіліманджаро» письменник знову звертається до проблем, які хвилювали його в період створення роману «Прощавай, зброє!». Герой розповіді - письменник Гаррі, вмираючи, перебирає в пам'яті все, що було їм пережито і написано, і доходить сумного висновку про те, що «занапастив свій талант, бо прирік його на бездіяльність, тому що зрадив себе самого і все, у що вірив, занапастив пияцтвом ... лінню, нероб-ством, снобізмом, пихою, марнолюбством - і сім, і тим, і ще казна-чим ».

Творчість Хемінгуея кінця тридцятих років тісно пов'язана з його участю в антифашистській боротьбі іспанського народу. Саме в цей період від описів бою биків і полювання на левів Хемінгуей перейшов до висвітлення соціальних проблем. Він оповідає про життя іспанського народу і зображує його вище і моральніше за правителів. У нарисі «Мадридські шофери» (1938) автор заявляє: «Нехай, хто хоче, ставить на Франко, Муссоліні, Гітлера. Я роблю ставку на Іполіто »(Іполіто - простий іспанець, мужній шофер). Хемінгуей зробив ставку на іспанський народ, бо народ безсмертний, він долає перешкоди і йде в майбутнє. Іспанії, її народу, її історії присвячені п'єса «П'ята колона» (1938), сценарій «Іспанська земля» (1938), роман «По кому подзвін» (1940) [2, с 167].

У «П'ятій колоні» йдеться про боротьбу проти агентів-франкістів в Мадриді. Хемінгуей писав її під артобстрілами, що дало їй життєвої переконливості. Письменник говорив про свою п'єсу: «її Недоліки пояснюються тим, що вона була написана під час війни, а якщо в ній є мораль, то вона полягає в тому, що у людей, які працюють в певних організаціях, залишається занадто мало часу для особистого життя ». Так, в п'єсі герої (контррозвідники) своє особисте життя приносять у жертву справі, якій служать.

Крайня неблагополучність — мотив, характерний для книг Хемінгуея. Атмосфера страждання, муки, зовнішньої невлаштованості і внутрішньої порожнечі сповнює роман "І сонце сходить", герой якого хоче й не може кохати, а героїня — бажає, але не вміє бути вірною. У "Прощавай, зброє!" автор не вдовольнився показом трагедії війни — він долучив до неї і особисту трагедію: від пологів умирає кохана героя, Кетрін Барклі. Неминучість смерті отруює і боротьбу Роберта Джордана в "По кому подзвін".

Цікава своєю безкомпромісною критикою американського способу життя. І слідом за нею настає "довге десятиліття хемінгуєвського бунту, самотності, пошуків сенсу смерті". Вони зумовлені тим зіяючим "ніщо", яке запанувало в душі "емігранта" Хемінгуея. Адже він в ті роки покинув Сполучені Штати не лише фізично, а й духовно: перестав про них писати. І як наслідок — "тільки одне насправді важливе в романі "І сонце сходить": у ньому немає реального життя. Неприкаяність його героїв впливає не з їхнього історичного, а з уявлення про вічну людську приреченість [2, с. 155].

Хемінгуей і справді більшу частину життя (до речі, не тільки до, а й після того як брав участь у громадянській війні в Іспанії) прожив за межами Сполучених Штатів. Але де б він не був — в Італії, Франції, Іспанії чи на Кубі — він скрізь писав про американців, що, як і він, жили в цих країнах. Взагалі, якщо не брати до уваги Фолкнера, Хемінгуей — можливо, найбільш американський серед американських письменників ХХ століття. У такій Америці в Хемінгуея не було "дому". Тож йому довелося покинути Америку, як колись Стендалю — Францію.

Література

1. Анастасьев Н.А. Творчество Эрнеста Хемингуэя. – М.: Просвещение, 1981. 299 с.
2. Толмачев В.М. Зарубежная литература ХХ века. М, 1999. 215 с.
3. Староверова Е.В. Американская литература. М, 2002. 345 с.

*М. В. Мудрак
Київ*

РАННЯ ПАТРИСТИЧНА ЛІТЕРАТУРА ТА «КНИЖКА» ІВАНА ВИШЕНСЬКОГО: ЖАНРОВІ ВПЛИВИ

У сучасному літературознавстві мало розвідок, присвячених полемічній прозі Івана Вишенського, зокрема таким специфічним та вузьким проблемам, як жанрові впливи. Цим і зумовлена актуальність роботи.

Жанр (за Ж. Женеттом [Цит. за: 1, с. 78]) – наративна форма, яка існує з давнини, одна з найбільш узагальнювальних категорій літератури. Це сукупність однотипних текстів, що визначається на засадах наративного аналізу. Жанр містить певні константи, що корелюють його дефініції – тематичні, модальні й формальні. Таким чином, жанр – не просто структурована за певним типом низка текстів, а складне комплексне поняття, що передбачає певну смислову, тематичну та формальну єдність текстів, які можуть бути зіставлені зі взірцем (архіжанр [1, с. 79]).

Для дослідження ми беремо один текст із «Книжки» Івана Вишенського («О латинских прелестех», Глава 6), тому що це один із найпоказовіших зразків різноманітних жанрових взаємозв'язків у прозі полеміста. Тексти Отців Церкви (рання патристична література) наводимо за виданнями «Ранні Отці Церкви. Антологія» [4] і «Добротолюбіє. Том I» [3].

Багато жанрів, що формуються у добу раннього християнства, до текстів Отців Церкви, як вважає Т. Бовсунівська, переходять трансформованими з Біблії [1, с. 30–32]. Наприклад, повчання, апокаліптична література тощо.

У Главі 6 наявні такі жанрові різновиди:

1. Есхатологічна література («Дідахе», кін. I – II с.). Вишенський, протиставляючи католиків православним, конструє ситуацію (з метою сильнішого емоційного впливу), коли до влади прийде католицький Папа, породить Антихриста, якого потім здолає Ісус, – мотив, що семантично уподібнюється Страшному Суду чи владі диявола на землі. Тематично та формально схожий фрагмент із «Дідахе», де описано друге пришестя Христа [4, с. 42–44].

2. Послання (Отці Климентій Римський, I ст., Ігнатій Антіохійський, II ст.). У тексті Вишенського трапляються дієслова наказового способу II особи однини («потечи», «позри», «видиши» тощо), звертання до адресата («боголюбче», «странниче мысленный» і т.д.), ототожнення себе із адресатом; а також – спроби переконати, встановити моральні критерії, наставити на певні дії. Тут характерне вживання особливих стильових засобів – риторичних звертань та запитань. Це подібно до послань Климентія Римського («До коринтян») та Ігнатія Антіохійського («До ефесян», «До магнезійців») [4, с. 72–102, 112–119].

3. Апологія (Юстин Мученик та Філософ, II ст.). Полеміст у протиставленнях двох конфесій (обов'язкова фігура Іншого) православному наділяє благочестивими та праведними ознаками, підкреслюючи її становище як приниженої та впослідженої. Такий підхід простежується в «Апологіях» Юстина, де окремі християни та християнські спільноти протиставлені панівній релігії Римської імперії; зображені покарання та страждання за стійкість у власній вірі [4, с. 333–380].

4. Катехітична література (Святий Антоній Великий, III – IV ст.). Деякі смислові блоки Глави 6 побудовані за типом «запитання – відповідь», що не передбачають повноцінної діалогічної структури, а просто тлумачать ті чи ті питання, як у катехізисі. Подібна традиція простежується в одному з писань ченця Антонія Великого («Загальні відповіді на питання: що ж робити?»), де інші ченці запитують про те, як догодити Богові, як спастися і т.д., а монах дає розгорнуту відповідь [3, с. 127–129]. Наслідуючи святоотцівський дискурс, Вишенський переймає настановчий, учительний тон і лише пояснює окремі моменти, не дискутуючи й не даючи слово іншому.

Отже, у полемічних текстах Івана Вишенського спостерігаємо тісний зв'язок з ранньохристиянською літературою не лише на рівні тем і образів (інтертекстуальність, за Ж. Женеттом), але й архітекстуальність, що ґрунтується на жанровому зв'язку текстів [Цит. за: 1, с. 78].

Література

1. Бовсунівська Т.В. Теорія літературних жанрів: Жанрова парадигма сучасного зарубіжного роману: підручник. Київ: Київський університет, 2009. 519 с.

2. Вишенский Иван. Сочинения / подг. текста, статья и коммент. И. П. Еремин; АН СССР. Москва, Ленинград: Изд-во Академии наук СССР, 1955. 327 с.

3. Добротолюбіє: у 5 т. Київ: Видання Київської Патріархії Української Православної Церкви Київського Патріархату, 2008. Т. 1. 688 с.

4. Ранні Отці Церкви: антологія. Львів: Видавництво Українського католицького університету, 2015. 512 с.

*Є. О. Образцова
м. Маріуполь*

НАТУРАЛІЗМ У ТВОРАХ Е. ЗОЛЯ «ДАМСЬКЕ ЩАСТЯ» ТА У ПОВІСТІ І. ФРАНКО «БОРИСЛАВ СМІЄТЬСЯ»

Натуралізм (від лат. *natura* – природа) – літературний напрям, що утверджується у французькій літературі в останню третину ХІХ століття, який характеризується прагненням до фотографічного й безпристрасного відтворення дійсності й фатальною біологічною і соціальною зумовленістю людської долі й поведінки. Розглянемо характерні риси цього напрямку більш детально [1].

Натуралісти вважали, що письменник повинен створити всебічну і об'єктивну картину суспільства так, ніби цим займався історик чи соціолог. А відтак витвір мистецтва натуралістів мав бути "людським документом", тобто вичерпним описом того чи іншого суспільного явища [2].

Своїм прагненням до фотографічного відтворення реальності, до документальності натуралісти намагалися звести до мінімуму межі між мистецтвом і дійсністю та й взагалі знищити умовність мистецтва. Натуралізм вирішує питання про співвідношення мистецтва з дійсністю таким чином, що мистецтво стає точною відповідністю фактові, „тому, що було”. У натуралістів характер людини зумовлений її фізіологічною природою, біологічними законами, спадковістю [1].
Отже, натуралізм – не що інше, як використання експериментального методу, спостереження і досвіду в літературі [2].

Термін „натуралізм” належить Емілю Золя. Як теоретик натуралізму він виступив у 70–х роках на сторінках "Вісника Європи". Його праці "Романісти–натуралісти" і "Експериментальний роман" – головний матеріал для створення теорії [1].

У романі Е.Золя «Дамське щастя» дано зіткнення двох сутностей – міщанської та капіталістичної. На кістках збанкрутілих дрібних крамарів виникає величезне капіталістичне підприємство – весь перебіг конфлікту представлений так, що «справедливість» залишається осторонь. Переможені в боротьбі, знищені фактично, морально тріумфують. Це розв'язання суперечності в романі «Дамське щастя» дуже характерне для Золя. Художник роздвоюється тут між минулим і теперішнім: з одного боку, він найглибшим чином пов'язаний з крахом буття, з іншого – він уже мислить себе в єдності з

новим ладом, він вільний уже настільки, щоб уявляти собі світ в його справжніх зв'язках, у повноті його змісту [3].

Письменник захоплений «тріумфом сучасної діяльності» і не оплакує загибель дрібних крамарів, він прагне, за його словами, іти в ногу згодом і виразити «століття дії й перемоги». Його захоплює творча активність і підприємницький талант «поета торгівлі» Октава Муре, величезність його задумів. Автор протиставляє спрагу діяльності цього енергійного хижака настроям песимізму й безвільності, які одержали поширення серед певної частини інтелігенції наприкінці століття. Ідея Золя про те, що в людському суспільстві, так само як і в природі, все застаріле, зношене, хворе відмирає, а перемогу беруть здорові сили й суспільство йде вперед у своєму поступальному розвитку. Автор засуджує егоїстичну мораль жебрака Муре, що заради успіху свого починання здатний принести у жертву долі тисяч людей [4].

Творчість Золя справила величезний вплив на розвиток натуралізму та реалізму в усьому світі. Золя започаткував у літературі філософську концептуальність і публіцистичність. Незаперечний вплив Золя на формування італійського веризму, як і на творчість Г. Гауптмана, Т. Манна, Дж. Голсуорсі, Е. Сінклера, Т. Драйзера, Ф. Норріса, Р. Мартена дю Гара, А. Барбюса, Л. Арагона. У своїй надгробній промові А. Франс назвав Золя «етапом у свідомості людства» [3].

Одним із перших репрезентантів натуралізму в Україні був І. Франко. Об'єктивна дійсність у Франка не ототожнюється виключно з матеріальним світом, як у творах Е. Золя, а отримує сенс тільки через усвідомлення людиною [5].

Поетика натуралізму в повісті «Борислав сміється» проявилася у фактографічній техніці письма, яка дає змогу докладно описати працю, побут, умови злиденного існування бориславських робітників та жителів навколишніх сіл. У творі письменник засуджує експлуаторський лад, показує, як зароджуються нові, революційні форми життя, змальовує позитивний образ кадрового робітника [5].

У реалістичних картинах повісті "Борислав сміється" автор показав неминучість організованого виступу робітничого класу проти експлуаторів. Іван Франко підносить ідею єдності і організованості робітничого класу, ідею революційної страйкової боротьби. Головний герой твору Бенедьо Синиця, колишній помічник муляра, скалічений на виробництві. Він стає організатором страйку, каси робітничої взаємодопомоги, блокування штрейкбрехерів. Метод організованої боротьби Синиці протиставляється в повісті стихійному бунтарству й насильництву братів Бесарабів [5].

Франко вміло розкриває характер Бенедя, зіставляє його з іншими персонажами, послідовно розгортає події, висуваючи на перший план найголовніші з них. Все це служить письменнику для реалізації його ідейно-тематичного завдання – показу єдності та організованості робітників у боротьбі з капіталістами. Через усю повість «Борислав сміється»

письменником проводиться ідея неминучості перемоги трудівників у боротьбі з експлуататорами. Вона висловлена Франком вже у назві твору, адже Борислав – це робітничий люд, він буде сміятися останнім, бо за ним, на душу автора, вирішальне слово у майбутньому [5].

Новизна й оригінальність здобутків Івана Франка у натуралістичному напрямку мистецтва збагатили не тільки національну, а й світову літературу, довівши значущість і незнищенність творчих надбань української культури в історії духовного розвитку людства [5].

Література

1. Теорія літератури - літературознавство і мовознавство НАТУРАЛІЗМ [Електронний ресурс] / Режим доступу: <https://ukrlit.net/info/criticism/naturalism.html>

2. Течія натуралізм, її характерні риси [Електронний ресурс] / Режим доступу: https://pidruchniki.com/19931212/literatura/naturalizm_frantsuzkiy_literaturi_emil_zolya

3. _Еміль Золя [Електронний ресурс] / Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%95%D0%BC%D1%96%D0%BB%D1%8C_%D0%97%D0%BE%D0%BB%D1%8F

4. Роман Дамське щастя — художній аналіз [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://www.testsoch.info/roman-damske-shhastya-xudozhnij-analiz-zolyu-emil/>

5. Поетика натуралізму в художній прозі І. Франка [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://lib.if.ua/franko/1313654799.html>

*К. В. Петришин
Дрогобич*

РОМАН Г. Г. МАРКЕСА «СТО РОКІВ САМОТНОСТІ» У КОНТЕКСТІ НЕОМІФОЛОГІЗМУ ХХ СТОЛІТТЯ

Характерною рисою минулого століття стало загальнокультурне відродження міфу, що дістало назву неоміфологізму (реміфологізації) ХХ ст. Криза позитивізму, розчарування в метафізиці та аналітичних шляхах пізнання породили спроби повернути первісне цілісне світовідчуття, закладене у міфі. Міф був проголошений знаком нової єдності світу.

Світоглядно-ідеологічною основою відродження міфу стали філософські та психологічні теорії Ф. Ніцше, З. Фрейда, К. Г. Юнга, етнологічні відкриття Дж. Фрезера, Е. Касиррера, Л. Леві-Брюля, К. Леві-Стросса, що породили нову концепцію міфу та міфології. Міфи у ХХ ст. сприймаються як універсальні моделі, які легко можна проектувати на будь-яку сферу життя суспільства.

У літературі ХХ ст. звернення до міфу проявляється у трьох основних формах: 1) широко використовуються міфологічні образи та сюжети, створюються численні стилізації та варіації на теми, запозичені з різних міфологій; 2) письменники звертаються до самостійної міфотворчості,

створюючи авторські міфи; 3) створенні т. зв. «романів-міфів» («неоміфологічних романів»), у яких різні міфологічні традиції використовувалися синкретично як матеріал для поетичної імітації, реконструкції або деструкції деяких вихідних архетипів, творення нових міфів і основною метою яких був пошук позачасових парадигм, що визначають хід історії та буття людини [2, с. 224].

Творцями неоміфологічного роману стали Дж. Джойс, Т. Манн, Ф. Кафка, Д. Лоуренс. Вони розробили поетику міфологізування як спосіб конструювання самої оповіді, залучаючи при цьому величезний матеріал із галузі міфології та теорій міфу. Їхнім творам притаманна низка спільних рис, що лягли в основу неоміфологічного роману ХХ ст.: міфологічний синкретизм, циклічна організація часу, символічна багатозначність образів, елементи іронії та травестії тощо.

Особливий тип неоміфологічного роману виникає у латиноамериканській літературі, багатій на міфологічну спадщину – негритянську та індіанську. Його унікальність зумовлена своєрідністю історичної долі континенту, де у ХХ ст. міфологічне мислення було ще живим, не менш сучасним, ніж мислення цивілізоване. Таким чином у романах М. Астуриаса, А. Карпентьєра, Х. Кортасара та інших втілюється злиття двох різних типів свідомості: первісно-фольклорної та раціонально-сучасної. Так виникає самобутня література «магічного реалізму», основним художнім принципом якої стало тісне переплетення реальності й фантастики, спрямоване на розкриття глибинних колізій та проблем епохи. Концептуальним твором цієї літератури став роман Г. Г. Маркеса «Сто років самотності».

Метод Г. Г. Маркеса – міфотворчий. Письменник звертається до міфу як до універсального інструменту типізації ситуацій, перенесення їх із рівня індивідуального буття на рівень всезагального, для виходу за історичні межі. За допомогою міфу автор створює універсальні моделі людської історії, що не лише узагальнюють пройдений людством шлях, але передбачають майбутнє: інцест, убивство, новий світ, відкриття законів природи, розвиток торгівлі та мореплавства, підкорення колоній, війни за панування і революції, усвідомлення безглуздя існування світу та людей, апокаліпсис.

Такої універсалізації Г. Г. Маркес досягає насамперед через відмову від лінійної часової організації, характерної для традиційного роману, і звернення до міфологічного часу, який включає «час початку», «циклічний час» та «час кінця». Циклічність часу підкреслює незмінність сутності людини та світу.

Важливим засобом міфологізації роману є також використання традиційних міфологем та міфообразів. Г. Г. Маркес запозичує їх із трьох основних джерел: давньогрецької міфології (проблема інцесту, мотиви фатуму та родового прокляття, численні дива та пророцтва тощо), індіанської міфології (міфи про кінець світу) та міфології біблійної (проведення паралелей між Хосе Аркадіо та Адамом і Мойсеєм, Урсулою та Євою, Макондо та землею обітованою, епізоди вознесіння Ремедіос Прекрасної та появи ангела), що надає романові масштабності, позачасової універсальності.

Центральною міфологемою роману Г. Г. Маркеса є міфологема самотності. Кожен член роду Буендіа самотній по-своєму. Хвороба самотності не просто передається з покоління в покоління, а розвивається і поглиблюється у кожному коліні, кожного разу знаходячи своє природне життєве обґрунтування. Прокляття Буендіа пов'язане у першу чергу з їхньою нездатністю любити. Любов займає важливе місце у їхньому житті, проте це не духовна любов, а фізична пристрасть. Водночас варто наголосити на тому, що відчуження, зображене у романі, породжене не лише внутрішніми, суб'єктивними чинниками. Корені його слід шукати і в реаліях об'єктивної дійсності, зокрема у політичній та соціальній сферах: все життя Макондо позначене заколотами, війнами, вбивствами. Кровопрлиття та жорстокість ведуть до деградації суспільства, відчуженості людей у ньому загалом та до деградації і самотності Буендіа зокрема. З цієї точки зору індивідуальна самотність у творі породжена самотністю колективною – самотністю усієї країни, тобто є національною рисою. Однак навіть таке трактування образу самотності було б занадто вузьке, адже у Латинській Америці «проблема відчуженості особистості набуває континентальних масштабів» [3, с. 128], а міфологічний план твору підносить самотність кожного члена родини Буендіа та всього роду не лише до рівня специфічної латиноамериканської риси, зумовленої історією Латинської Америки та її відсталістю від світового життя – самотність у романі виступає універсальною рисою кожного індивіда, кожної спільноти та людства загалом [1, с. 31]. Тому Макондо – це не просто символ Колумбії чи латиноамериканського континенту, а стиснена до розмірів провінційного містечка наша планета. І у цій яскравій метафорі письменник втілив світовий за масштабами стан людської душі.

Література

1. Дітькова С. Абсолютно синій кіт, або таємниця роду Буендіа: Матеріали до вивчення роману Габріеля Гарсія Маркеса «Сто років самотності»: 11 клас. *Зарубіжна література в школі*. 1992. № 1. С. 26–31.
2. Литературный энциклопедический словарь. Москва, 1987. 752 с.
3. Покальчук Ю. Сучасна латиноамериканська проза. Київ, 1978. 279 с.

*К.А.Позднякова
Маріуполь*

КОНФЛІКТ ТА ШЛЯХ ЙОГО ВИРІШЕННЯ У П'ЕСІ ДЖОНА БОЙТОНА ПРІСТЛІ "НЕБЕЗПЕЧНИЙ ПОВОРОТ"

Чи потрібно казати правду? І що взагалі є «правда»? Ідея п'єси здається зрозумілою. Є герої, які, на думку автора, виступають за спрощене розуміння правди – тобто за те, щоб факти були відомі суспільству. «Правда» для них – це факти [1].

Один факт можна тлумачити незліченну кількість разів. Це залежить від можливостей нашої уяви. Наприклад, ми знаємо, що якийсь «Ікс» пограбував громадянина «Ігрек». Чи означає це, що «Ігрек» - це безневинна жертва, а «Ікс» - негідник? Ми починаємо аналізувати біографії цих людей і перед нами постає

зовсім інша картина. Наприклад, така: «Ікс» скоїв одиничний злочин, а «Ігрек» обкрадав людей все життя. Його вчинок – це помста. І це тільки одна з мільйона можливих версій. А якщо б ми не копалися в минулому і сьогодні цих людей і не вникали у всі подробиці, а вдовольнилися б лише «фактом» – тобто, вчинком «Ікси», змогли б ми це зрозуміти, зрозуміти «правду» у всій повноті, у всій глибині і складності? Але такого роду аналіз не доставив би задоволення тим, кому цей «Ігрек» щиро доріг, і хто був про нього зовсім іншої думки. І вони вже самі не раді тому, що дізналися про цих людей «всю правду» [1].

Авторська позиція, як здається багатьом читачам, озвучена співробітницею фірми Олуэн: вся правда була б не страшна, якщо б люди були готові до цілковитої щирості, до того, щоб оголити душу з усіма її вадами, недосконаlostями, ранами і т. п. Це вже називається «сповідь». Але окремо взяті факти – це «напівправда», як вона висловлюється. Голі факти, без всебічного аналізу, нічого не дають людині. Не допомагають зрозуміти іншого. Під «напівправдою» можна розуміти плітки, чутки і т. п. Інший раз і сама людина не знає про себе правди або не готовий бути щирим з самим собою. І таких – безліч. Дізнавшись якісь факти, ти нічого за великим рахунком ні про кого не зрозумієш [2].

П'єса чітко вибудована. Експозиція – знайомство з персонажами, світські бесіди, несподіваний поворот у розмові... і починаються викриття. З'ясовується, що всі герої брехали. Крім головного – Роберта Кэплена. Доведений до відчаю всім тим, що він дізнався про своїх родичів, друзів, знайомих і жінки, в яку був закоханий, Роберт готовий покінчити з собою. Його внутрішній світ звалився. Не будучи лукавим сам, він і думки не допускає про лукавство інших. І це зрозуміло. Люди судять про інших по собі [2].

Він не вживає у Бетті слова «дурість». Відноситься Роберт до числа тих чоловіків, які вважають, що жінкам розум не особливо потрібен, тому що це заважає їм бути жіночними? Усвідомлено – навряд чи. А підсвідомо... у нього свій ідеал жіночності. Не доросла мудра істота, а дитина. Він – слабкий чоловік, який сам, на жаль, цього не розуміє. Роберт вважає себе сильним і мужнім. І це – його головна помилка [3].

Він пристрасно намагається докопатися до правди, дізнатися всю таємницю про всіх, хто його оточує. І в кінці з'ясовується, що цієї правди він винести не в змозі. Життя завжди щадила Роберта. Він виріс у заможній родині, все, що має, отримав у спадок, йому не доводилося боротися за місце під сонцем, такі люди зберігають наївність до кінця днів своїх. Зумів би він «з нуля» піднятися до таких висот? Навряд чи [3].

Кого бачить у ньому Олуэн – «справжнього чоловіка», яким він сам себе до пори до часу вважав, або дитини? Швидше, мабуть, друге. Хоча перше теж не виключено... Може бути, її почуття до нього – це частково жалість, материнська ніжність? Якщо і так, було б якоюсь мірою зрозуміло, але в п'єсі не розкрита суть цього почуття [3].

Всі герої, крім Роберта, живуть в двозначній ситуації, вони прикидаються, носять маски, час від часу натякають на те, що знають секрети одне одного. І це

життя для них цілком прийнятна. Вони не задихаються від відчуття фальші свого життя, деякі навіть відчують задоволення, пікантні відчуття якоїсь психологічної гри. Їм так цікавіше. Від двозначності теж можна відчувати задоволення. І я припускаю, що людиною, яка двозначність обожнював як ніхто інший, був Мартін Кэплен. Роберту б двозначність завдавала нестерпні страждання, він не зміг би так жити. І в цьому відношенні йому можна від душі поспівчувати [3].

І разом з тим, дізнавшись «факти» про Мартіна, думаєш: а може бути, він був не так вже й поганий? Адже факти – це все-таки, згідно трактуванню Прістлі, лише напівправда... [3].

Література

1. Рецензії на книгу "Небезпечний поворот"
URL: <https://www.livelib.ru/book/1000471340-opasnyj-povorot-dzhon-pristli>
2. "Небезпечний поворот. Інспектор прийшов." URL:
<https://www.labirint.ru/reviews/goods/591109/>
3. Роздуми про героїв п'єси "Небезпечний поворот" URL:
<https://www.proza.ru/2012/07/07/818>

*Рибальченко А.Є.
м.Маріуполь*

ENGLISH CHILDREN'S LITERATURE

Children's literature is any literature that is enjoyed by children. More specifically, children's literature comprises those books written and published for young people who are not yet interested in adult literature or who may not possess the reading skills or developmental understandings necessary for its perusal. In addition to books, children's literature also includes magazines intended for pre-adult audiences. Most of the literary genres of adult literature appear in children's literature as well.

Literature serves children in four major ways: it helps them to better understand themselves, others, their world, and the aesthetic values of written language.

Most of the early books for children (before 18th century) were didactic rather than artistic, meant to teach letter sounds and words or to improve the child's moral and spiritual life.

A little bit of history...

Napoleon called the English a "nation of shopkeepers," and in England art may owe much to trade. Children's literature in England got its start from merchants such as Thomas Boreman, of whom little is known. Research has established that at least as early as 1730 Boreman began publishing for children (largely educational works) and that in 1742 he produced what sounds like a recreational story, *Cajanus, the Swedish Giant*.

In the mid-1700s British publisher John Newbery (1713–1767), influenced by John Locke's ideas that children should enjoy reading, began publishing books for children's amusement. In 1744 he published "A Little Pretty Pocket-Book". Its ragbag of contents—pictures of children's games, jingles, fables, "an agreeable Letter to read

from Jack the Giant Killer,” plus a bonus in the form of “a Ball and a Pincushion”—are of interest only because, addressing itself single-mindedly to a child audience, it aimed primarily at diversion. Thus children’s literature clearly emerged into the light of day.

By the 18th century, children’s literature had become a commercially-viable aspect of London printing. In the 19th century more and more texts were printed for children in which moral elements prevailed.

By the turn of the 20th century, we see the emergence of a “kids’ first” literature, where children take on serious matters with (or often without) the help of adults and often within a fantasy context. The works of Lewis Carroll, Robert Louis Stevenson, Mark Twain, Francis Hodgson Burnett, Edith Nesbit, JM Barrie, Frank L Baum, Enid Blyton, CS Lewis, Roald Dahl and JK Rowling operate in this vein.

The most known English Children`s Literature :

1. Roald Dahl – Charlie and the Chocolate Factory;

Roald Dahl’s “Charlie and the Chocolate Factory” was based on his childhood exposure to chocolate companies such as Cadbury and Rowntree. As a schoolboy he watched them having contests and enforcing strict security measures to insure their chocolate making secrets were not stolen by competitors.

2. C.S. Lewis – The Lion, The Witch & The Wardrobe;

Although a late-in-life Christian convert, C.S. Lewis claims he did not intend to create an allegorical tale with “The Lion, The Witch and the Wardrobe.” Later in life, he admitted that the animal characters in the book like the lion Aslan did contain elements from throughout the Bible.

3. J.M. Barrie – Peter Pan;

J.M. Barrie was inspired by children he knew in real life — and later adopted — for his best-known play “Peter Pan.” His story takes fictional versions of these children to a fantasy world, Neverland, where their imaginings can come to life.

4. Jacqueline Wilson – The Illustrated Mum;

Jacqueline Wilson’s children’s novels like “The Illustrated Mum” are crafted to show the humorous and softer side of tough girls. By exposing the harsh circumstances they endure, she develops compassion in the reader for the savvy ways they deal with the challenges of their lives.

5. Beatrix Potter – Peter Rabbit;

Beatrix Potter was raised in the Victorian-era Britain and outwardly seemed a shy little girl. However, young Beatrix kept a fascinating diary, which later revealed her liveliness and passion for writing – including the criticism of other artists even at a very young age. The Tale of Peter Rabbit is about the menace Peter Rabbit as he causes havoc in the garden of Mr McGregor. The book was first widely published in 1902 and has since never been out of print

6. Philip Pullman – The Golden Compass;

Philip Pullman used his alma mater, Oxford, as the home of Lyra, the main character who lives in another version that many similar landmarks. In Lyra’s world, however, people’s souls live outside their bodies in the shape of animals known as daemons.

7. J.K. Rowling – Harry Potter and the Philosopher’s Stone;

J.K. Rowling did not base characters in “Harry Potter and the Philosopher’s Stone” on people in real life. But she did express the grief that she felt her mother’s death through Harry’s yearning to be reunited with his parents who died the day the story begins.

8. Anthony Horowitz – Storm Breaker;

Writer Anthony Horowitz wrote Storm Breaker to imitate the fast-action pace of spy movies his kids enjoyed, but did not want to create a 14-year-old version of James Bond, but rather a school kid who is coerced into being a spy.

9. Francesca Simon – Horrid Henry;

Since writer Francesca Simon began producing children’s books like “Horrid Henry” after her son Josh was born, people have wondered if he was the inspiration for either of Horrid Henry or Perfect Peter, but she says her stories are meant to show there is a little bit of each character in everyone.

10. Enid Blyton – Noddy;

Enid Blyton was always a natural storyteller who entertained her playmates with fantastic stories. She learned that tales with whimsical characters like in “Noddy” amused her friends the most, so she created the mythical Toytown where he could have grand adventures.

Література

1. Encyclopedia Britannica. URL: www.britannica.com
2. Posted history. URL: www.education.stateuniversity.com
3. Origin of children`s literature. URL: www.bl.uk
4. A brief history of children`s literature. URL: www.theconversation.com
5. Authors and books of children`s literature. URL: www.anglotopia.net

*К.С. Северіна
м. Маріуполь*

МОТИВ ДВІЙНИЦТВА У НОВЕЛІСТИЦІ Е.А. ПО

Тема двійництва є великою проблемою в історії Світової культури. Найчастіше про двійництво говорять стосовно до системи персонажів.

У ранній міфології майже всіх народів світу зустрічаються генетичні витоки коренів образу двійника. Термін «двійництво» співставляється з такими категоріями як двосвіття, дуалізм, діалогізм, антиномічність, контрастність, антитезність, двоїстість, розщеплення тощо.

Двійництво в літературі розглядається з боку двох основних позицій: онтологічної і аксіологічної, – щоб побачити це явище крізь призму буттєвих відносин і як специфіку сприйняття дійсності, а також з точки зору релігійно-моральних цінностей, властивої тій чи іншій епосі, що в цілому становить парадигму художньої свідомості.

Під терміном «двійник» ми розуміємо проекцію частини свідомості або підсвідомості художнього прототипу, яка функціонує в якості самостійного персонажа твору. Двійник може символізувати смерть, нескінченне життя,

совість героя, хворобу (психічний розлад) і багато іншого. Двійниками можуть називатися лише ті персонажі, які мають якусь спільність: походження, ім'я, зовнішність – усе, що формально вказує на їх «спорідненість».

С.З. Аграновіч і І.В. Саморукова у книзі «Двійництво» пропонують визначення таке визначення двійництва: «Двійництво в широкому сенсі – це мовна структура, в якій образ людини коригується одним з історичних варіантів бінарної моделі світу».

У середині художньої структури двійництва література освоює соціальну дійсність, поєднуючи її з воістину початковими і вічними формами освоєння світу людською свідомістю, з опозицією «життя – смерть». Не випадково майже всі сюжети, де фігурують двійники, пов'язані з темою смерті [1].

Розглядаючи літературний процес із романтизму та завершуючи постмодернізмом, можна зробити висновок, що існує 2 основних види двійництва у рамках літератури, які слід позначити як *внутрішній* і *зовнішній* двійники. Внутрішній двійник – атрибут свідомості, зовнішній – спосіб ставлення до світу двосвіття (рос. двомирие). Залежно від авторської концепції внутрішній двійник може бути представлений у творі як позитивне або негативне явище.

Американський романтизм розвивався у першій половині ХІХ століття. Він був відгуком на події, пов'язані з американською революцією 70-х років ХVІІІ століття і французькою революцією 1789-1794 років. В історії країни перша половина ХІХ століття – це період становлення молодого буржуазного республіки – Сполучених Штатів Америки, яка здобула перемогу у війні за незалежність.

Едгар Аллан По був одним із найбільш визначних та характерних фігур американського романтизму під час його раннього та пізнього розвитку. Творчість Едгара По є своєрідною і надзвичайно суперечливою. Вона стала відображенням кризових поглядів консервативно налаштованої частини американського буржуазного суспільства в той період, коли протиріччя його проявилися з усією їхньою очевидністю [2].

У творах Е. По часто повторюються мотиви скорботи, відчаю, смерті. Реальній дійсності Е. По протиставляє світ вимислу і фантастики, ведучи тим самим читачів від вирішення насущних проблем свого часу.

Сюжет багатьох новел Едгара По використовує мотив двійництва – у героя новели виникає двійник, який зумовлює його протягом життя та є причиною лих. Як правило, відповідна новела названа за іменем головного героя – «Вільям Вільсон», «Морелла», «Лігейя».

Так, у новелі «Вільям Вільсон», двійник, названий його ж ім'ям виникає поруч з героєм з самого початку, супроводжує його протягом усього життя і, врешті-решт, губить його. У цьому випадку обігрується бродячий сюжет двійників, що становлять єдине ціле: зі смертю одного гине і інший. Згодом такий самий сюжет був використаний і Оскаром Уайльдом в «Портреті Доріана Грея» та іншими авторами [3].

Отже, романтичне двосвіття реалізується у переплетенні казково-фантастичного та реально-побутового, формує два світи, що втілюються в

єдиний, але роздвоєний, наповнений нестійкістю, страхом та заплутаністю, в якому людина не знаходить спокою. Саме це стало основною складовою творчості Едгара Аллана По, у якій особливого значення займають теми смерті, хвороби душі та божевілля, які й стали новими у структурі мотиву двійництва літератури романтизму.

Література

1. Агранович С.З., Саморукова И.В. Двойничество. Самара: Самарский университет, 2001. 132 с.
2. История зарубежной литературы XIX века : конспект лекций / М. Е. Елизарова и др. М.: «Просвещение», 1972.
3. Шувалов А.В. Я жребий не клянущей земной... (патографический очерк об Эдгаре По) URL: http://www.characterology.ru/patographia/artists/item_4590.html
4. По Э. Избранное. М.: Художественная литература, 1984. 704 с.

*Сяміна П.С.
Маріуполь*

СВОЄРІДНІСТЬ ЕЛЕМЕНТІВ ГОТИКИ В НОВЕЛАХ ЕДГАРА АЛАНА ПО

Актуальність. Едгар По заслужено вважається одним з майстрів жаху в світовій літературі. Не зважаючи на те, що його твори впродовж багатьох років викликають інтерес у дослідників німецької літератури, залишається предмет обговорення, який недостатньо проаналізований і вимагає детального підходу в вивченні всіх аспектів.

Едгар Аллан По став тим письменником, який оновив естетику готики, осучаснив її, вивівши на якісно новий рівень категорію жахливого в літературі. Не пориваючи повністю з традиціями і канонами жанру готики, По створив на їхній основі новий тип новели, який дав початок «літературі жахів», як ми знаємо її сьогодні.

Основними творами для дослідження «Король Чума», «Маска Червоної смерті», «Провалля та маятник», «Падіння дому Ашерів» як найяскравіші приклади готичної новели у творчості Е. А. По.

Метою є дослідження особливостей «готичної» прози класика американської літератури Едгара Аллана По, а також дослідженню стилістичних механізмів створення напруженості

Важливим внеском По в розвиток американської і світової новелістики є практична розробка деяких її жанрових підвидів - детективного, науково-фантастичного і психологічного оповідання.

Наявне типове для готичних історій письменника місце дії – похмурий старовинний замок, готичні мотиви фамільного прокляття, родової ворожнечі, таємних гріхів молодого героя (або, вірніше, антигероя), натяк на перевтілення душі померлого в коня для того, щоб помститися. Наявний і готичний сюжет – таємниця, що починається з легенди і розгадується наприкінці твору. В описах письменник використовує лексику, що якнайкраще передає грандіозність

об'єктів: прикметники «величезний», «гігантський», «неозорий», «колосальний», «неймовірний» [3].

Нагнітання страху сприяють і обставини дії: в більшості новел вона відбувається або вночі, або в темному приміщенні. Часткове поринання сцени дії в темряву – закономірна деталь готичних романів.

В описах присутні властивості, які створюють ефект піднесеного: неясність (усі явища відбуваються в майже абсолютній темряві, контури об'єктів окреслені нечітко – «загублені в непроглядній далечині»), а самі об'єкти чорного кольору; якщо світло і є, то воно слугує підкресленням загальної картини [2].

Заглиблення в свідомість персонажа – тема, яку По розробляє і надзвичайно широко представляє в своїх новелах, використовуючи різноманітні змінені стани психіки:

- 1) «погранична ситуація» перед обличчям смерті
- 2) психологічні і психічні відхилення – «Падіння дому Ашерів»
- 3) алкогольне («Чорний кіт») і наркотичне («Лігея», «У смерті – життя») сп'яніння

По створив якісно новий жанр в руслі готичної літератури, який замінив застарілий готичний роман з його нагромадженням жахів зовнішніх поетикою жаху внутрішнього. Предметом уваги Едгара По стала людська душа. Все це і визначає особливе місце Едгара Алана По в американській і світовій літературі. Він справив великий вплив на перехід від романтизму до реалізму в міру розвитку власної творчості [1].

Література

1. Фантастичні новели Едгара По в контексті американської новелістики першої половини XIX століття
URL:https://studbooks.net/2098949/literatura/sverhestestvennoe_fantasticheskikh_novellah
2. Естетика готики в новелах Едгара Аллана По URL:
<https://uchil.net/?cm=86204>
3. Жанрові особливості «готичних» творів Едгара По URL:
<http://pomysliven.blogspot.com/2014/07/1.html>

*В.В. Чебурахіна
м. Маріуполь*

ПОНЯТТЯ АБСУРДУ В ДРАМАТУРГІЇ

XX століття увійшло в історію людства як час визначних наукових відкриттів та економічних досягнень, проте, воно водночас стало епохою глобальних катаклізмів і потрясінь, що охопили практично усі сфери людського буття. Війни, революції, повалення монархій - всі ці кризові моменти, що розривали європейський континент, зумовили відчуття незахищеності і непевності в людині, породили загальну атмосферу тривожності і приреченості, очікування близької катастрофи і кінця європейської цивілізації й культури [4, с. 4]. Саме в такі часи протиріччя виникали напрями мистецтва, що прагнули його

радикального оновлення та боролися з канонами у творчості. Одним із таких напрямів стала драматургія абсурду, як напрямок у мистецтві модернізму. Для того, щоб розкрити сутність драматургії абсурду, треба, перш за все, проаналізувати генезу поняття «абсурд»: як воно змінювало своє значення, до лексики яких сфер людської діяльності входило.

Згідно із літературознавчим словником-довідником, абсурд означає «нісенітниця, безглуздя». Відповідно до європейських словників це слово утворилося в результаті поєднання латинських слів *absonus*, «кокофонічний», та *surdus*, «глухий» [3, с. 7].

Але корені ще глибші. О. Д. Буреніна, російський літературознавець, у своїй статті зазначила, що витоки поняття слід шукати у грецькій мові. Абсурдним давні греки вважали те, що протистоїть гармонії та прекрасному, тотожно Хаосу. Далі поняття перейшло до логіки, де фіксувало ситуацію неузгодженості дії та мовлення. Потрапивши у латинську мову, поняття абсурду використалося в області музики. Пізніше, у ранньохристиянську епоху, він став невід'ємною частиною філософсько-релігійної тематики. Одним з перших, хто ввів цей термін в обіг, став Тертуліан. В його творі «Про плоть Христа» автор протиставляє релігійну сліпу віру розуму. Це протиріччя дійшло до наших днів в якості латинського вислову «*Credo quia absurdum*» (в перекладі - вірю, бо абсурдно). За часів Середньовіччя абсурд перейшов до точних наук, а саме математики, де позначав невідповідність певних дій або суджень їх результатам. Абсурдне у епохах бароко та романтизму означало протилежне божественному, у ньому вбачалося диявольське начало [1, с. 8-10]. У XIX-XX ст. епітет «абсурдний» використовувався для характеристики відносин між людиною та світом.

Важливу роль зіграло поняття абсурду у філософії екзистенціалізму - одному з найпопулярніших у Європі 40-60-х років XX ст. напрямків розвитку філософської думки, який зосередив свою увагу на найбільш сутнісних, кореневих проблемах людського існування [4, с. 6-7]. Серед яскравих представників можна назвати А. Камю та Ж.-П. Сартра. У своїх творах вони вбачали у абсурді «розлад між людиною та оточуючим життям, актором та декораціями», бажаним та реальним [2, с. 109]. Світ – це хаос, що постає не на закономірностях, а на випадковостях. Людина приречена бути відчуженою у світі, на який вона не має змоги впливати. Це вимагає від людини певної мужності, бо вона спирається у своєму виборі тільки на себе, на свою гідність, на свою внутрішню свободу. Тому бунт та протидія суспільству, боротьба за власну волю, мораль та ідеали стає головною метою людини абсурду.

Категорію абсурдного відзначали і в творах драматичних. Так, згідно за «Словником театру» П. Паві, професора театрознавства Сорбонни, у драматургії виділяють такі значення абсурдного: воно може бути елементом театру і проявитися незалежно від часу (у комедіях Арістофана та Плавта, середньовіковому фарсі, комедії дель арте, у творах Аполінера) або як тема театру абсурду [5, с. 1].

Театр абсурду, як культурне явище, виник у 50-ті роки не без впливу ідей екзистенціалізму. Твори, які відносили до цього напрямку мали низку специфічних рис, а саме:

- відсутність причинно-наслідкових зв'язків;
- умовність дії; нездатність персонажів до повноцінної комунікації;
- гротескність у зображенні дійсності;
- синтез мистецтв.

Одже, проаналізувавши генезис поняття абсурд, можна стверджувати, що абсурдне у драмі відрізняється від загальноприйнятого розуміння – безглузде, дурне. Абсурдне використовувалось як дзеркало, де відображалася тогочасна атмосфера у суспільстві: невизначеність та невпевненість у майбутньому, висміювання сталих традицій, людських цінностей та ідеалів.

Література

1. Буренина О. Д. Что такое абсурд, или по следам Мартина Эсслина : сб. статей / под ред. О. Бурениной. Москва : Языки славянской культуры, 2004. С. 7-72.
2. Камю А. Посторонний. Миф о Сизифе. Калигула. Падение. Москва : АСТ, 2014. 413 с.
3. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. Київ : Академія, 2006. 752 с.
4. Назарець В.М., Васильєв Є.М. Зарубіжна література. 11 клас: посіб. для учнів, вчителів, студентів. 2001. 83 с.
5. Пави П. Словарь театра. Москва : Прогресс, 1991. 504 с.

*А. С. Чернишенко
м. Бердянськ*

ПРИГОДНИЦЬКІ СЮЖЕТИ “ПІРАТСЬКИХ ІСТОРІЙ” У ЦИКЛІ ПОВІСТЕЙ ЕРІКИ-ДЖЕЙН ВОТЕРС “ПІРАТКИ В СПІДНИЦЯХ” І В АНІМАЦІЙНОМУ СЕРІАЛІ РОБЕРТА ГАННАВЕЯ “ДЖЕЙК І ПІРАТИ ОСТРОВА НЕТЛАНДІЯ”

Однією з найпопулярніших тем дитячої пригодницької літератури є “піратські історії”. Ще з давніх-давен корсари, флібустьєри, буканьєри та інші пірати були відомі по всьому світу, їхні життя і пригоди цікавили письменників. У літературі та кіномистецтві морських розбійників часто зображують безстрашними шукачами пригод, проте насправді вони були просто безжальними грабіжниками. За визначенням Х. Нойкірхена, “давньогрецьким словом “*pirates*” з самого початку називали чоловіків, які в пошуках пригод та здобичі відправлялись в далекі подорожі морем, що зазвичай супроводжувалось грабунком чужого узбережжя” [1, с. 14].

Найвідоміші історичні постаті піратів у літературі – Френсіс Дрейк, Жан Бар, Генрі Морга, Джон Ракем “Ситцевий Джек”, Робер Сюркуф “Король корсарів”. Крім чоловіків, були ще й жінки-піратки, “леді удачі”: ірландка Грейс О. Маллі, Мері Рід і Енн Бонні, мадам Ченг Ші.

Серед сучасних зарубіжних дитячих письменників, які звернулися до жанру піратських історій, варто згадати Геронімо Стілтон (“Скарби пірата-привида”), Джеремі Стронг (“Пірати усередині”), Брюс Хейль (“Пірати в нікуди”), Мері Поп Осборн (“Пірати повз полудня”).

Не залишаються осторонь теми піратства й режисери анімаційних дитячих фільмів: Кріс Гіффорд (“Даша й друзі: пригоди у місті”), Рон Клементс (“Острів скарбів”), Патрік Гілмор (“Сіндбад: легенда семи морів”), Роберт Ганнавей (“Джейк і пірати острова Нетландії”).

Наша робота має за мету проаналізувати сюжетобудову циклу повістей Еріки-Джейн Вотерс “Піратки в спідницях” та анімаційного серіалу Робертса Ганнавея “Джейк і пірати острова Нетландія”.

Сучасна британська письменниця й ілюстраторка Еріка-Джейн Вотерс (Erica-Jane Waters) є яскравою представницею дитячої літератури, яка звернулася до піратських історій. Протягом 2013-2015 років авторка опублікувала серію книг “Піратки в спідницях” (Petticoat Pirates), яку сама й проілюструвала.

Цикл поділяється на три казкові твори: “Русалки з Рифу Морської Зірки” (The Mermaids of Starfish Reef), “Феї Західних Морів” (The Sea Fairies of Whirlpool Gully), “Приз Крижаної Перлини” (The Sea Horses of Scallop Bay). За жанром ці твори – авантурні казкові повісті, призначені для дітей молодшого шкільного віку.

Повість “Піратки в спідницях” (Petticoat Pirates) починається зі знайомства маленького читача з веселими, життєрадісними, мужніми піратками: Мариною, Аквою, Океаною. Перед нами постає захоплива розповідь про різні пригоди дівчат у Літторинової лагуни: у Рифі Морської Зірки, Водоворотного жолоба, Бухти кинджалів, Бухти Морського гребінця. Завдяки своєму благородству, піратській дружбі дівчата допомогли морській феї Ульвії повернутися додому, прекрасній русалці Норі вилікувати поранений хвіст, добрим медузолюдям, Луні та Олінді, одержати перемогу в змаганнях на морських кониках. Для піраток пригоди – це гра, мета якої – здолати перешкоди й допомогти іншим.

Письменниця майстерно актуалізує казкові мотиви, які дають змогу дитині зацікавитись незвичністю дітей-піратів та захопитися їхньою сміливістю. У творі присутня динаміка, фантастичні колізії, є елементи детективу, авантурні та героїчні мотиви. Авторка використовує різноманітні сюжетні лінії, пропонуючи дітям разом з героями розплутувати вузол проблем, шукаючи першопричини якоїсь події.

Особливістю повістей Еріки-Джейн Вотерс є те, що в них майже завжди відсутні абсолютно негативні персонажі, що в цілому не характерно для пригодницького жанру. Авторка зацікавлює читачів вигаданими героями, казковими сюжетами й описами морських пейзажів. Мова повісті – типова для пригодницького твору, адресованого дітям, з дотепними висловлюваннями, емоційними діалогами, характерною лексикою та пафосними закликами: “Клянуся скаженою каракатицею!”, “...клянуся альбатросом”, “мій милий сомик”, “клянуся морськими віслюками, морськими гусками!”

Американський письменник, режисер, актор Роберт Ганнавей (Robert Gannaway) також використав піратські мотиви у своїй творчості. Протягом 2011-2016 років під його керівництвом вийшов американський дитячий мюзикл “Джейк і пірати острова Нетландії” (Jack and the of Never Land Pirates). Це інтерактивний анімаційний серіал, який тривав чотири сезони, що базується на літературних алюзіях (Пітер Пен та Дінь-Дінь). Мультиплікація за багатьма ознаками відповідає канону авантюрної анімації для дітей: серіал побудований на пригодах і подорожах (у часі та просторі) головного героя Джейка та його команди: Каббі, Іззі та папуги Скаллі на їхньому кораблі “Швидкий”. Головна ціль піратів – подолати підступи підлого капітана Крюка та знайти давно втрачені скарби на дні океану. Дія в анімації розгортається на острові Нетландія, де героїв чекають різноманітні пригоди. Роберт Ганнавей увів інновації в образи піратів: роботів, привидів, мумій, сфінксів, мавп, фараонів, принцес, бандитів і, звісно ж, небезпечного капітана Крюка, антипода усім дітям-піратам. Роберт Ганнавей змалював капітана Крюка як підступного лиходія, котрий увесь час перешкоджає команді Джейка. Казковим героям допомагають добрі сили й протистоять злі.

Серіал має елементи дидактичного спрямування: маленькі глядачі отримують поради: “Перш ніж щось зробити, треба план розробити”, “Не лізь туди, де ти невпевнений”, “Слід бути дуже уважними, щоб не потрапити в небезпеку”. Після розв’язаного завдання або досягнутої цілі пірати викрикують: “ЙО-ХО!” На початку кожної серії є інтерактивна хвилинка: “Ну що, діти, ви з нами? Ви згодні?” На що діти-глядачі мають відповісти: “Так!” Крім цього є наявність фізичних вправ, які діти можуть робити під час перегляду мультфільму під пісню “Yo, Matrosen”. Мова персонажів як і у повістях Еріки-Джейн Вотерс, насичена словами на морську тематику: “Ось кокос!”, “Вибухни, зламаний крекер!”, “Алоха! Гарцюючі інгвіони!” тощо.

Роберт Ганнавей в анімаційному серіалі “Джейк і пірати Нетландії” використовує художні прийоми персоніфікації (звірі, кальмари, морські мешканці, мумії говорять, кіт доглядає піраміду Фараона, папуга Скаллі наділений людськими здібностями), казкового перетворення пірата на привида, розповідає про речі, яких не існує, про “чарівні предмети” (пильця Дінь-Дінь, Нетландський анг, кільце-невидимка, магічна паличка для пошуку скарбів), предмети здатні трансформуватися, зникати тощо. Присутні біблійні алюзії: корабель “Швидкий” асоціюється із ковчегом Ноя.

Автор поєднав відомий казковий мотив складних завдань, які “герой мусить виконати для того, щоб урятувати собі життя, досягти чогось йому потрібного, особливого” [2, с. 341] із елементами багаторівневої комп’ютерної гри.

Отже, спільною рисою сюжетобудови проаналізованих повістей та анімаційного серіалу є пригодницькі мотиви. Однак у композиційній структурі творів є деякі розбіжності. В серіалі Роберта Ганнавея присутній елемент інтерактивної гри з дітьми-глядачами. Яскравою відмінністю повісті від стрічки є наявність оповідача, який за допомогою риторичних запитань та нібито власних роздумів з перших рядків змушує дитину задуматися, інтригує та

вводить в атмосферу епохи піратів.

Еріка-Джейн Вотерс та Роберт Ганнавей адаптували для дитячої літератури і телевізійного мистецтва популярні піратські мотиви та образи. Їхні твори презентують нові казково-фантастичні художні світи. Дитячі історії про піратів – це пізнавальний екскурс у невідомі, непізнані, незнані дитячій уяві світи Літторинової лагуни та острова Нетландії.

Література

1. Нойкирхен Х. Пираты. Морской разбой на всех морях/ Х. Нойкирхен, – 14 с.
2. Грушевський М. Історія української літератури : у 6 т. 9 кн. / упоряд. В. В. Яременко ; авт. передм. П. П. Кононенко ; приміт. Л. Ф. Дунаєвської. Київ : Либідь, 1993. Т. 1. 341 с.
3. “Джейк и пираты Нетландии” [электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://uznavaika.disney.ru/dzheyk-i-piraty-netlandii/>
4. Эрика -Джейн Уотерс. Серия “Пиратки в юбках”: о книге из этой серии “Приз Ледяной жемчужины” [электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://eksmo.ru/book/priz-ledyanoy-zhemchuzhiny-ITD313449/>

*А.А.Яйлоян
Мариуполь*

ТЕМАТИКА, ПРОБЛЕМАТИКА И ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ НОВЕЛЛИСТИКИ ВАШИНГТОНА ИРВИНГА

Первым американским романтиком, "отцом американского романтизма" был Вашингтон Ирвинг (1783—1859), первый писатель США, чье творчество получило европейское признание. Наибольшую известность получил за рассказы «Рип ван Винкль» и «Легенда о Сонной Лощине». Сам Ирвинг, человек остроумный и исключительно скромный, так объяснил причины своей популярности: "Просвещенная Европа была поражена тем, что человек из чащоб Америки изъяснялся на вполне пристойном английском языке. На меня взирали, - писал он, - как на нечто новое и странное в литературе, как на полудикаря, который взял перо в руки, вместо того, чтобы воткнуть его в голову".

Сразу после выхода в свет "Истории Нью-Йорка" для Ирвинга наступила полоса тяжелого и длительного творческого кризиса: целое десятилетие он практически ничего не публиковал. Живя в Англии, Германии, Франции, Испании, писатель имел возможность глубоко окунуться в стихию романтического искусства, которое в эти годы достигло в Европе высочайшего расцвета. Он по-новому взглянул на свою страну и проникся патриотической гордостью за молодое отечество: противоречия национальной действительности со стороны воспринимались в смягченных тонах, и страна Америка представала во всем своем природном величии. К концу десятилетия кризис завершился; за это время существенно изменились социально-философские и эстетические взгляды Ирвинга. Ушел в прошлое Ирвинг-просветитель и скептически настроенный джентльмен, его место занял писатель-романтик, пролагающий новые пути для американской литературы [1].

Актуальность работы. Произведение В. Ирвинга, совершившее романтический переворот в американском художественном сознании - новелла "Рип Ван Винкль" была впервые опубликована в 1819 (годом позже она вошла в состав "Книги эскизов"). Очевидно, это и есть дата рождения самобытной литературы США. "Рип Ван Винкль" - первый образец нового для американской словесности и оказавшегося чрезвычайно перспективным новеллистического жанра, создателем которого также выступает В. Ирвинг.

В отличие от европейской, американская новелла генетически не связана с опытом литературы Возрождения. В ее основе лежат традиции английского просветительского очерка и эссе Стила и Аддисона. Но Ирвинга всегда выделял творческий подход к традиционным жанрам: он склонен был нарушать их каноны и смешивать краски. Так и на сей раз, он смешал неторопливое абстрактное размышление, свойственное эссе, с конкретным описанием нравов, присущим очерку, добавил романтическую индивидуализацию характеров и насытил произведение элементами оригинального фольклора американских поселенцев. Кроме того, из европейской волшебной сказки писатель позаимствовал четкую и динамичную фабулу, в опоре на которую и был построен сюжет "Рипа Ван Винкля", а затем и других ирвинговских новелл.

Новизна. "Рип Ван Винкль" - это новелла-сказка, принадлежащая своей стране и своему времени. Сам фольклорный и сказочный материал принимает здесь актуальную проблематику. Так, поэтизированную картину голландской провинции, пронизанную духом народных поверий и преданий, автор противопоставляет сатирической зарисовке Америки XIX века. Вместе с тем уже в историческом прошлом своей страны Ирвинг видит истоки многих пороков современности. Отсюда и следует та легкая ирония, которой окрашены самые идиллические описания прошлого. По отношению к картинам "двух Америк" - патриархальной и современной - двадцатилетний сон героя (центральное сказочное событие) служит идеальным временным и стилистическим переключателем. Фабула немецкой сказки в целом оказывается удобной рамой для размышлений Ирвинга о прошлом США, о его неразрывной связи с настоящим, об утратах и приобретениях новой буржуазной цивилизации [2].

В 1819 году вышла его "Книга эскизов", за ней три года спустя последовал новый сборник новелл и зарисовок - "Брейсбридж-холл", а потом и "Рассказы путешественника" (1824). Это были книги свободного жанра. Новеллы перемежались в них с путевыми очерками, историческими картинками, статьями-размышлениями: и об Англии, и об Америке. Из европейской дали родина рисовалась писателю окутанной той самой романтической дымкой, которая когда-то застилала его взгляд, устремленный на отплывавшие в Европу корабли.

В новеллах Ирвинг предстал как истинный романтик. Первый романтик, которого выдвинула американская литература.

Она в ту пору только начинала обретать свое национальное своеобразие. Поколению романтиков выпало завоевывать американской литературе международное признание. Но сначала нужно было найти и специфические для

Америки художественные проблемы и специфические способы их воплощения. Ирвинг в этом отношении сыграл роль, которую трудно переоценить.

Ирвинг делил со своими американскими читателями убеждение, что путь страны единственно правильный. Лишь в редких случаях его посещали сомнения в том, что это действительно так. Быть может, именно в такую минуту и был задуман "Рип Ван Винкль". Происшествие, рассказанное в этой новелле, можно, конечно, при всей его невероятности воспринять просто как курьезный случай, но есть в этой истории человека, хлебнувшего однажды очень крепкого рома и проспавшего в горах целых двадцать лет, по-своему глубокое философское содержание. Вернувшись в родную деревню, Рип поражается масштабам происшедших перемен, и это ощущение стремительного темпа жизни - совершенно неожиданный для литературы того времени, чисто американский мотив. Но самое-то главное в том, что все переменялось вовсе не к лучшему, что пролетевшие как сон два десятилетия не сблизили, а еще больше разъединили людей, не примирили таких не довольствующихся обыденным чудаков, как Рип, с жизнью, а лишь заставили гораздо острее ощутить свое одиночество в этом равнодушном, холодном мире.

Что-то очень созвучное Рипу Ван Винклю было и в самом Ирвинге. Он тоже надолго покидал Америку - и все-таки вернулся. Он тоже не принимал суетную американскую жизнь, но попытка спрятаться от нее в старинном английском поместье Брейсбридж-холл, где по комнатам бродят тени давно умерших людей, или в разваливающихся дворцах Альгамбры в итоге оказалась столь же наивной, как бегство Рипа в горы, где он водил дружбу с призраками, владевшими чудодейственным средством исцеления от всех забот и невзгод. Он тоже хотел обратить жизнь в бестревожный сладкий сон, но действительность вновь пробуждала Ирвинга от оцепенения и заставляла искать какого-то ей объяснения, разделяя иллюзии людей своей эпохи.

Эти иллюзии давно развеяны временем. Но время не притупило своеобразия новелл Ирвинга, не убило их поэтичности, изящества, искрящегося веселья, потому что они написаны пером талантливого писателя, по праву сохранившего за собой славу первого из классиков американской литературы [3].

Литература

1. Вашингтон Ирвинг. Биография и творчество
URL:https://licey.net/free/15analiz_proizvedenii_zarubezhnyh_pisatelei_biografii_in_ostrannyh_pisatelei/62-amerikanskaya_literatura/stages/2114-vashington_irving_biografiya_i_tvorchestvo.html

2. Ирвинг. Новелла "Рип Ван Винкль"
URL:https://licey.net/free/15analiz_proizvedenii_zarubezhnyh_pisatelei_biografii_in_ostrannyh_pisatelei/62-amerikanskaya_literatura/stages/2115-irving_novella_rip_van_vinkl.html

3. А.М. Зверев. (Ирвинг В. Новеллы. - М., 1985)
URL:<http://www.philology.ru/literature3/zverev-85.htm>

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОГО ТИПОЛОГІЧНОГО І ПОРІВНЯЛЬНО ІСТОРИЧНОГО МОВОЗНАВСТВА

Ю. С. Колмакова
Маріуполь

РЕЦЕНЗІЯ, ЇЇ СТРУКТУРА ТА ОСНОВНІ ВИДИ

Актуальність. Рецензія, як жанр журналістики є одним з найважливіших чинників, що може створювати та корегувати ставлення суспільства до окремих творів мистецтва, та певним чином в позитивному чи негативному ключі впливати на їх фінансовий успіх. З появою Інтернету, численних сайтів та соціальних мереж швидкість розповсюдження критичних відгуків значно зросла. Завдяки швидкісній реакції на той чи інший продукт зростає й необхідність вивчення цього жанру критичного висловлення.

Об'єктом дослідження є рецензія на різні види мистецтва, такі як література та кінематограф.

Завдання дослідження – з'ясувати визначення рецензії, виявити основні види й завдання та дослідити її структуру.

Цей термін в літературознавчому словнику за редакцією Р. Гром'яка визначається як «...жанр літературної критики, що *розглядає* й *оцінює* твори художньої літератури та мистецтва, *визначає* їх художню вартість та *характеризує* допущені, на думку критика, хиби, недоліки. Рецензії притаманні такі ознаки: наявність бібліографічного опису видання (може бути повним або скороченим, мати свої певні усталені варіанти розміщення в тексті — найчастіше бібліографічний опис розпочинає рецензія), звертання до конкретного твору, аналіз і оцінка його в усіх компонентах. Існують такі різновиди жанру рецензії: анотація, коротка рецензія (відгук), реферативна рецензія, звичайна газетна (журнальна) рецензія, проблемна рецензія, рецензія-есе, рецензія-діалог, рецензія-фейлетон, рецензія-памфлет, рецензія-жарт, рецензія-лист, авторецензія, рецензентська репліка» [0, с. 579].

Крім того, рецензії умовно можна поділити й за видом матеріалу, який є об'єктом рецензування, наприклад: кіно-рецензія, театральна рецензія, рецензія на художню та науково-популярну літературу, музична рецензія та рецензія на твори образотворчого мистецтва [0, с 144-145].

Як і будь-який публіцистичний твір рецензія має певну мету. Тому якісний критичний відгук має глибоко аналізувати та давати об'єктивну оцінку досліджуваному матеріалу, повідомляючи аудиторії про те, що варте її уваги, а що ні [0]. Разом із тим завдання рецензента полягає в тому, щоб допомогти читачеві побачити приховані смисли та ідеї твору, що вимагає ґрунтовних знань в обраній галузі та ретельної роботи [0].

Для вдалого виконання усіх поставлених завдань, критичний відгук має формуватися за певною чіткою структурою:

- опис обраного твору з зазначенням автору, року створення, жанру та ін.;
- короткий переказ, для розуміння сюжетних ліній та основних ідей зображуваного;

- критичний розгляд, та аргументована оцінка, що потребують максимальної об'єктивності від автора, для створення в аудиторії незалежної думки;
- суб'єктивний особистий погляд рецензента на досліджуваний твір мистецтва;
- зіставлення об'єктивної та суб'єктивної частин рецензії, задля створення загальної критичної картини [0].

Таким чином, за результатами цього невеликого дослідження можемо зробити висновок, що рецензія, як жанр критичного висловлення вимагає від рецензента особливої об'єктивності та дотримання чіткої структури, маючи за мету допомогти аудиторії в розумінні твору, його глибинних тем та ідей; викриття переваг та недоліків досліджуваного об'єкту. Літературна чи кінематографічна критика є невід'ємною частиною культурного процесу, адже виховує в суспільстві процес сприйняття мистецтва, що допомагає його сприйняттю та розумінню як естетичного об'єкту культурної спадщини людства.

Література

1. Літературознавчий словник-довідник. За ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. Київ: Видавничий центр Академія, 2007. 579 с.
2. Жанри радянської газети. За ред. М. Черпахової. Київ: 1974. С. 144–167.
3. Тертый А. А. Жанры периодической печати: Учебное пособие. Москва: Аспект-Пресс, 2000. [Электронный ресурс]. URL : http://evartist.narod.ru/text2/05.htm#_ftn4 (дата обращения: 10.11.2019).
4. Рецензия как жанр журналистики. [Электронный ресурс]. URL : <https://sites.google.com/site/evfriday/uceba/2-rurs-vidavci> (дата звернення: 20.11.2019).

*I. A. Krasnikova
Mariupol*

BRITISH ENGLISH AND AMERICAN ENGLISH: KEY DIFFERENCES

English is one of the most dynamically developing languages on the planet. Everyone who has ever taken up learning English paid attention to the difference in pronunciation in films, cartoons, series, music videos, or songs. The difficulty for those who study English is that there is no standard in this language. There are two options to learn: British English and American English.

So what is the difference between these two variants? Are they completely different languages? How did this division of language happen and how is it affecting the English-speaking population now?

From the history lessons, we know that America and the USA, in particular, were settled by immigrants from European countries for a long time. The local population was oppressed, exterminated, and new languages settled along with immigrants in the territories. The large-scale colonization of America by the British, the greatest wave of which occurred in the 17th century, brought the English language, which began to take root in local languages and newcomers: German, French, Spanish. In general, it should

be noted that language cannot be called a constant, it changes endlessly - some words are coined, others age, new grammatical rules appear. American English, separated from England by thousands of kilometers of the ocean and an undeveloped communication system, stopped developing along with British, and began to change independently among a large number of immigrants from different countries, which actually led to the difference in languages that we see in now [2].

These two versions of English are pretty similar. Slight differences are found in grammar, vocabulary, spelling, and pronunciation.

Grammar differences

American English has a tendency to simplify forms. Americans do not complicate sentences with Perfect Tense forms, even with such classic markers as "just", "already". Instead, they use Past Simple, but the British consider this as a mistake and say such sentence in Present Perfect: in the British version will sound "He has already arrived", in the American version "He already arrived".

Many people also encountered misunderstandings studying such a simple verb as "have", because there are two types of its use: "have got" (British version) and "have" (American version), both of them are correct, though.

In addition, spoken forms are increasingly appearing in American English than in British English. For example "I gotta" (an abbreviation from "I got to"), "I wanna" (an abbreviation from "I want to") and etc.

Another example is that in American English collective nouns are more likely to take a singular verb, while in British English such nouns can have both verb forms. In American English, the phrase "The team is playing well this season" is correct, but the British can say "The team are playing well". This also applies to such words as government, committee, etc. In the American: the government is ... In the British two options can be used [3].

Pronunciation differences. The biggest difference between British and American English is exactly in pronunciation and intonation. As you know, a typical feature of British English is the lowering of the sound [r] after the vowel. If you pronounce the sound [r] in such words as "girl" or "part", you practice the American pronunciation.

In addition, British English is generally characterized by long vowels, which are shortened in the American version.

Another interesting example is the omission of the sound [j]. In American English, in words such as "tune", "tuesday", the sound [j] is not pronounced ([tu:n], ['tu:zdeɪ]), but in British English the sound [j] is preserved ([tju:n], ['tju:zdeɪ]). [5]

Vocabulary difference. The vocabulary in British and American English can be greatly different. Sometimes, the same words have different meanings (in British English, "mad" translates as "crazy", and in American English as "angry"). And very often different words are used to denote the same phenomenon or object (in British English "lorry", but in American English "truck"). Below are a few common examples of vocabulary differences [1]:

flat (Br.) – apartment (Am.);

autumn (Br.) – fall (Am.);

lift (Br.) – elevator (Am.);

film (Br.) – movie (Am.);

trousers (Br.) – pants (Am.);

timetable (Br.) – schedule (Am.);

underground (Br.) – subway (Am.); hoover (Br.) – vacuum (Am.);
queue (Br.) – line (Am.); garden (Br.) – yard (Am.).

Spelling differences. Learning English, many of us noticed inconsistencies in spelling. For example, “color” or “colour”? The answer is simple: “color” is American English, and “colour” is British.

A certain number of words in American English end in -or, in British English end in -our (color / colour). Some words in American English end in -er, in British English end in -re (center / centre or theater / theatre). Verbs in American English with the ending -ize in the British version of the language can also end in -ise (organize / organise)

The American spelling also tends toward simplification. You can notice this in the following words [4]:

programme (Br.) – program (Am.);	honour (Br.) – honor (Am.);
aluminium (Br.) – aluminum (Am.);	jewellery (Br.) – jewelry (Am.);
catalogue (Br.) – catalog (Am.);	labour (Br.) – labor (Am.);
defence (Br.) – defense (Am.);	litre (Br.) – liter (Am.);
dialogue (Br.) – dialog (Am.);	maths (Br.) – math (Am.);
enroll (Br.) – enrol (Am.);	neighbour (Br.) – neighbor (Am.);
favour (Br.) – favor (Am.);	traveller (Br.) – traveler (Am.).
fulfill (Br.) – fulfil (Am.);	

As we can see these two English versions are pretty similar, but there are slight differences. And what version to choose for study? Philologists and teachers do not stop arguing about which English to learn, because on the one hand the British version can be considered classical and we simply have to study it, but on the other hand, there are much more native speakers of American English, which gives us more freedom of communication, in fact, what we want to achieve by starting to learn a foreign language.

As a result, there is no big difference in which language you will study, because the speakers of both languages understand each other very well, which means they will understand you, so no doubt just study English

Література

1. Американский и британский английский: в чем разница? URL: http://english.language.ru/news/american_british.html

2. Антрушина Г.Б. Лексикология английского языка: Учебное пособие. – М.: Высшая школа, 1985. – 251 с.

3. Грамматические различия американского и британского английского. URL: <https://preply.com/blog/2014/12/09/grammaticheskie-razlichiya-amerikanskogo-i-britanskogo-anglijskogo/>

4. Различия в Орфографии между Британским и Американским английским. URL: <http://english-lessons-online.ru/teoriya/pravila-pravopisaniya/razlichiya-v-orfografii>

5. Чем отличаются американский и британский английский. URL: <https://skyeng.ru/articles/chem-otlichayutsya-amerikanskij-i-britanskij-anglijskij>

А.О. Кузнецова
Мариуполь

ДОСЛІДЖЕННЯ НАУКОВОГО ДИСКУРСУ

Актуальність теми пов'язана передусім з тим, що сучасне суспільство двадцять першого століття характеризується постійним тяжінням до наукових знань. «Якщо в середньовіччі кількість наукової інформації подвоювалася кожні 15 років, то у кінці ХХ ст. - кожні п'ять з половиною років. На початок ХХІ століття прогнозується подвоєння інформації кожні 20 місяців. Впродовж життя сучасної людини обсяг інформації збільшується в 20 разів» [5, с.5].

З цього виходить, що процеси глобалізації, демократизації громадського життя, відкритість і доступність самих останніх досягнень світової науки дозволяють необмежної кількості людей отримувати і обмінюватися науково-технічною інформацією [4]. Таким чином актуальність вивчення наукового дискурсу зростає за останні роки. За словами кандидата філологічних наук Т Маслової, науковий дискурс як різновид інституційного дискурсу зумовлений соціальними функціями співрозмовників і є регламентованим за змістом і формою. Науковий дискурс створюється вченими, його учасниками зазвичай виступають фахівці з відповідним рівнем підготовки, спільним з автором статусом і прагматичним тезаурусом. Жанрова парадигма наукового дискурсу відповідно до форми його представлення може охоплювати монографії, дисертації, статті, «обговорення за круглим столом», інтерв'ю, анотації, реферати, рецензії, матеріали наукових конференцій, тези доповідей, навчальну та довідкову літературу, традиційну й електронну наукову кореспонденцію. Усний науковий дискурс може мати діалогічну форму, яка забезпечується наявністю в ньому предмету розмови – наукової проблеми [1].

Основними рисами наукового дискурсу є абстрагованість, логічність, об'єктивність, точність, ясність, нейтральна емоційність, насиченість фактичною інформацією та обґрунтованість.

Однією з основних особливостей наукового дискурсу є використання термінів. Вони можуть бути представлені різними морфологічними шарами, будь то окремі лексичні одиниці, чи термінологічні поєднання. У науковому дискурсі спостерігається клішованість мовних ресурсів. Вона виникає внаслідок переходу з тексту в текст типових фраз, які з часом перетворюються на кліше, наприклад: *дослідження показали, розглянемо найбільш важливі процеси, все сказане дозволяє зробити висновок, слід наголосити, з огляду на вищезазначене, ми вважаємо за доцільне рекомендувати* та ін. [3, с. 96]. До типових лексичних засобів наукового дискурсу можна також віднести складені структури, а саме, дієслівно-іменні конструкції, що заміщають слова-дієслова, що мають більшу комунікативну чіткість, наприклад: *є описом замість описує, знаходить застосування замість застосовується, знаходить відображення замість відображається*. [2]

Як зазначає О. Патієвич, «важливими структурними компонентами наукового тексту є інтертекст. Під інтертекстуальністю розуміють актуалізацію міжтекстових зв'язки мовної одиниці (цитата, прислів'я, приказка, афоризм тощо) за її смислового розгортання в новому контексті» [6].

Що стосується синтаксису наукового дискурсу, то у науковому тексті переважають прості або досить поширені розповідні речення. З метою трансляції повного обсягу інформації синтаксис наукових текстів нерідко обтяжується підрядними реченнями [2].

Отже, сучасний науковий дискурс є складним, багатовимірним динамічним явищем сучасної науки про мову. Сфера наукового спілкування відрізняється тим, що в ній переслідуються цілі найбільш точного, логічного, вираження думки. Поняття виступає, як форма мислення, яка реалізується в судженнях і висновках, що слідує одно за іншим в чіткій логічній послідовності. Думка має бути аргументована, робиться акцент на втілення логічних міркувань.

Література

1. Голик С. В. Науковий дискурс: основні напрями дослідження [Електронний ресурс] – Режим доступу: [file:///Users/mac_user/Downloads/Sdzif_2016_14_9%20\(1\).pdf](file:///Users/mac_user/Downloads/Sdzif_2016_14_9%20(1).pdf)

2. Зорина Ю. В. К вопросу о некоторых специфических чертах научного дискурса [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://research-journal.org/languages/k-voprosu-o-nekotoryx-specificheskix-chertax-nauchnogo-diskursa/>

3. Исакова Л.Д. Характерные свойства лингвистического дискурса / Л. Д. Исакова // М.: ИПК МГЛУ «Рема», 2012. – 96 с.

4. Лингвостилистические особенности научных текстов (на материале современного английского языка) [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvostilisticheskie-osobennosti-nauchnyh-tekstov-na-materiale-sovremennogo-angliyskogo-yazyka>

5. Назарчук А. В. Этика глобализирующего общества. М., 2002. – 5 с.

6. Патієвич О. Жанрово-структурні та лінгвостилістичні характеристики текстів наукового стилю у практиці навчання студентів магістратури наукового писемного мовлення [Електронний ресурс] – Режим доступу: file:///Users/mac_user/Downloads/Mir_2015_6_16.pdf

*О.В. Монастирна
Маріуполь*

ОСОБЛИВОСТІ ПОЛІТИЧНОГО ДИСКУРСУ

Поняття «політичний дискурс» найточніше визначають як різновид мовної комунікації, а також семантичного простору, в якому проходять апробацію політичні поняття [1, с. 33]. Це зв'язний текст зумовлений ситуацією політичного спілкування у сукупності з прагматичними, соціологічними, психологічними та іншими факторами [1, с. 33]. У широкому сенсі дискурс може розглядатися як механізм узгодження персонального, соціального і культурного знання [1, с. 33].

У більш вузькому, практичному аспекті він зосереджується на аналізі мовного спілкування, окремих текстів, промов, інтерв'ю тощо [1, с. 33].

Політичний дискурс із лінгвістичної точки зору досліджують порівняно недавно. Поле його мовознавчих інтерпретацій є синонімія, аргументація, синтаксис, висловлювання, лексика, риторика, семіотика, граматики. Дослідження у цих сферах здійснювали М. Пешо, П. Анрі, Ж. Пуату, Т. Трю, Ж. Зайдель, Є. Верона, П. Ашарда, Р. Муньє, Ж. Коммерета, Р. Моро, Ж.-П. Фейє, К. Гільомен, Р. Барт та інші [2, с. 61].

Політичний дискурс актуалізується у таких жанрах, як промова політика, інавгураційне звернення президента, політичний документ (указ президента, закон), звіти уряду у парламенті, затвердження або обговорення бюджету тощо. Політична мова відрізняється від звичайної в тим, що характеризується наступними ознаками: вона вміщує в собі власне політичну термінологію, політичне мовлення характерне своїми мовними прийомами та структурою і має специфічне звукове та письмове оформлення [3].

У рамках загальної теорії комунікації розрізняють шість фундаментальних підходів до дослідження політичної комунікації. Системний базується на напрацюваннях кібернетики: комунікація розглядається у термінах взаємодії між елементами системи. Лінгвістичний розглядає мову як засіб соціального контролю над політичними процесами і інститутами. Символічний підхід визначає політику у термінах обміну символами. Функціональний підхід зосереджується на забезпеченні комунікацією функцій соціалізації і підтримання стабільності. Організаційний фокусує увагу на інформаційних потоках і чинниках, що можуть їх стримувати [1, с. 51].

Політичний дискурс виконує в суспільстві певні функції. Основною з них є інформаційна, оскільки він, в першу чергу, є засобом передачі інформації політичного змісту. З інформаційною тісно пов'язана комунікативна функція, яка полягає в тому, що, за допомогою політичної мови, налагоджується спілкування, взаємодія між суб'єктами політики, зокрема – між владою і громадянами [4, с. 49]. Інтерпретаційно-оціночна функція полягає в тому, що знаки завжди несуть у собі певну оцінку, яка, накладаючись на інформацію, що передається за їх допомогою, надає їй певної інтерпретації. Важливою є функція формування політичної свідомості. За допомогою політичної мови відбувається відображення політичної дійсності, за її посередництвом формуються політичні ідеали, норми, правила політичної поведінки, уявлення про політичні інститути, про відносини між владою і громадянами [4, с. 49]. Функція переконання і контролю – це використання виражальних можливостей мови, підбір мовних знаків, наділення термінів і понять певними значеннями – все це в політичній мові спрямовується на здійснення впливу як на індивідуальну, так і на масову політичну свідомість і контроль за поведінкою громадян [4, с. 49]. Для політичної мови такий вплив є визначальним в політичній комунікації [4, с. 49].

Більшість дослідників сходиться на тому, що найхарактернішою особливістю політичної мови є багатозначність її основної термінології. З цим тісно пов'язана її спрямованість на формування негативного ставлення до політичних

супротивників, нав'язування громадськості своїх оцінок та цінностей. Політична мова за стилем близька до публіцистичної і характеризується переважно спрямованістю на масову аудиторію. Для політичної мови характерна спрямованість на навіювання певних поглядів, зміну намірів, думок, мотивацій дій. Тому вона стає засобом поширення потрібних владі політичних ідей. Політичним текстам не властива логічна стрункість. Перевага віддається загальним формулюванням, а не конкретним фактам. Часто використовуються мовні шаблони й стереотипи. Незручні вислови замінюються умовними, а то й такими, що нічого не означають. Політична мова також віддає перевагу коментуванню, а не інформації [4, с. 131].

Тема політичного дискурсу є обширною і відображає політичну, соціальну та культурну ситуацію, які панують в суспільстві. Цей тип дискурсу фактично формує суспільні інтереси і зорієнтований на всі прошарки суспільства. Для дослідників важлива цінність політичного тексту в цілому, а також думки, певні послання та погляди, які містить цей дискурс. Існує ще багато аспектів політичного дискурсу, які потребують подальших досліджень та прогресивних ідей.

Література

1. Герасимов В.И., Ильин М.В. Политический дискурс-анализ / В.И. Герасимов, М. В.Ильин // Политический дискурс: история и современные исследования: Сборник научных трудов. – М., 2002. – 184 с.
2. Демьянков В. З. Политический дискурс как предмет политологической филологии / В. З. Демьянков // Политическая наука. Политический дискурс : История и современные исследования. – М. : ИНИОН РАН, 2002. – № 3. – С. 32–43.
3. Нагорна Л. П. Політична мова і мовна політика : діапазон можливостей політичної лінгвістики / Л. П. Нагорна. – К. : Світогляд, 2005. – 315 с.
4. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса / Е.И. Шейгал. – Волгоград: Перемена, 2000. – 367 с.

*А.Д. Перепелиця
Маріуполь*

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕВФІМІЗМІВ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛІЙСЬКОЇ ПРОЗИ)

Роботу присвячено лексико-семантичним особливостям евфемізмів у сучасній англійській мові (на матеріалі англійської прози).

Актуальність дослідження полягає в тому, що в 21 столітті зростає інтерес до явища евфемії в англійській літературі. Це обумовлює необхідність і можливість пошуку нового комплексного підходу до вивчення багатоаспектного феномена евфемії, інтерпретації конотативної інформації, втіленої в евфемізм за допомогою мовних засобів.

Об'єктом роботи виступають евфемізми, а **предметом** є лексико-семантичні особливості евфемізмів у сучасній англійській мові (на матеріалі англійської прози).

Евфемізми визначаються як непрямі слова або вирази, «службовці в певних умовах для заміни таких позначень, які представляються говорить небажаними, не цілком ввічливими, занадто різкими» [2, с. 199]. Своєю метою евфемізми мають пом'якшити висловлювання, щоб не викликати негативні емоції у реципієнта, а також прикрити або завуалювати деякі моменти дійсності.

Евфемістичною заміною слугує семантичний еквівалент, який хоча і близький за значенням, але чітко відрізняється від замінного слова (антецедента). З семантичної точки зору процес евфемізації (тобто одного зі зручних способів сказати неправду та змінити сприйняття небажаної інформації [1, с. 97]) зводиться до заміни грубого або непристойного мовного знака, вибору більш пом'якшеного слова із синонімічного ряду з метою евфемістичного кодування.

Для того, щоб довести приналежність тієї чи іншої одиниці до евфемізмів, слід спочатку визначити ознаки евфемістичної лексики. Евфемізми, як словесні зашифрування, повинні володіти семантичною невизначеністю, поліпшити характер негативного денотата, в них зменшується або змінюється склад диференціальних сем в порівнянні з референтом, але все ж залишає адресату можливість легко декодувати про що йде мова. Референт співвідносить найменування «пряме слово» і «евфемізм, який замінює його» і розуміє, яке саме референтне значення ховається за який заміним словом. Якщо адресат не може цього зробити, значить евфемізм не буде розшифрований. Специфіка семантики евфемізмів полягає в тому, що нове заміне слово побічно і невизначено вказує на означений предмет.

Всі евфемізми умовно поділяють на такі групи:

- Медичні. За медичними термінами нерідко стоять поняття з вкрай позитивним змістом. Так «terminal Home» (богадільня) – hospice, insane. «Asylum» (психіатрична лікарня) – mental home or mental hospital.

- Расова і національна приналежність. Перше слово, в яке були внесені поправки в Америці – «Nigger». «Nigger» походить від іспанського слова «negro», що в перекладі означає – чорний. Ізольовано слово не несе в собі негативної забарвлення, але все ж африканці вважають його надзвичайно образливим, тому що саме так називали їх прабатьків, які колись були рабами. Індіанців личить називати «корінними американцями» – «native Americans». Африканців і азіатів можна називати «Non-whites».

- Евфемізми, що зменшують страх перед будь-яким табу, заборонаю. У більшості народів заборонено починати говорити про смерть. Дієслово «to die» замінюється на «to decease», «to pass away», «to go west».

- Вік. Слово «old» є часто-замінним. Синонімами даної лексеми вважаються такі евфемізми, як «mature», «senior», «advanced in years».

- Недоліки зовнішності. Домінуючою проблемою в усьому світі на сьогоднішній день вважається проблема «надмірної ваги». Стрункість жінок не

завжди була актуальна, навпаки, в середні віки, повнота жінок вважалася еталоном краси. Звідси і з'явилися такі евфемізми, як: «*genoir woman*», «*of classic proportions*», які нагадують жінкам про те, що повнота є синонімом краси.

- Фактор моди. Поява цієї групи евфемізмів пов'язано з комерційними мотивами, бажанням привернути клієнта. Так само виникли евфемізми, що маскують вади фігури, такі як: «*Mature figure*», «*Big Gal*», «*corpulent*», «*crummy*», «*woman's size*».

- Релігія. У деяких країнах традиційне побажання «*Mary Christmas*» замінюється на «*Happy Holidays*», при зверненні до людей невідомого віросповідання.

- Соціальне та фінансове становище. Слова «бідність», «бідний», практично завжди замінюється «*the needy*», «*penniless*», «*deprived*», «*low-income family*».

- Професії. Так, людина, що працює контролером на прохідній, нерідко іменується «*security*». «*Collector*» (сміттяр) – «*sanitation man*», «*undertaker*» (співробітник похоронного бюро) – «*mortician*», «*hairdresser*» (перукар) – «*hairstylist*» [3].

Так як в Америці більшість професій спочатку відносяться до чоловічого роду, то їх намагаються замінити на НЕ стилістично забарвлені слова. У зв'язку з цим, професії, що закінчується на «-man», мають закінчення «-person»: «*chairman*» – «*chairperson*», «*congressman*» – «*congressperson*». Так само від часто від лінгвістів надходять пропозиції замінити традиційні суфікси, що виражають статеву приналежність, на єдині безстатеві суфікси: «-ron», «-waitron», «-atron».

Отже, евфемізми використовуються в зв'язку з прагненням уникнути комунікативного конфлікту й не створювати у співрозмовника відчуття комунікативного дискомфорту.

Перспективою вбачаємо дослідження лексико-семантичних особливостей евфемізмів у сучасній англійській та німецькій прозах.

Література

1. Коляда Е., Кондрук А. Евфемізми як засіб маніпуляції у політичному дискурсі. *Актуальні питання іноземної філології*. Луцьк, 2015. № 2. С. 97-103.

2. Шмелев Д.Н. Проблемы семантического анализа лексики. Москва, 1973. 279 с.

3. Holder R.W. (2002), *How Not To Say What You Mean: A Dictionary of Euphemisms*. Oxford : Oxford University Press, 501 p.

Г. С. Сарана
м. Мелітополь

НАЗВИ МИТНИХ ЗБОРІВ У ЛЕКСИЧНІЙ СИСТЕМІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Назви митних зборів і податків утворюють одну з тематичних груп лексики сучасної української мови, розвиток якої пов'язаний із екстралінгвальними чинниками, зокрема з соціально-економічними, політичними умовами та особливостями історичного існування народу. Учені зазначають, що «важливу

роль при формуванні назв системи податків та зборів відіграє врахування механізмів їх збирання, визначення доходів платників, кількість та періодичність призначених податків» [3, с. 93]. Опис особливостей семантичної структури та специфіки функціонування іменників на позначення митних зборів і податків зумовлює особливу актуальність вивчення.

Дослідження лексико-семантичної групи таких найменувань становить сьогодні значний науковий інтерес для багатьох мовознавців: П. Білоусенка, Л. Бойко, Д. Гринчишина, Б. Полякова, К. Рибак та інших. Проте вивчення податкових найменувань усе ще потребує особливої уваги. Метою нашого дослідження є опис лексики на позначення митних зборів і податків як окремої тематичної групи сучасної української мови.

Значна частина іменників з аналізованою семантикою представлена в українській мові іншомовними похідними, наприклад: *акциз* 'вид непрямого податку на високорентабельні та монопольні товари (продукцію), що включається до ціни товару, поширюється на визначене коло товарів та послуг масового попиту та предметів розкоші' [1, с. 8]; *бартер* 'натуральний товарообмін, при якому здійснюється обмін одного товару на інший без грошових розрахунків, співвідношення такого обміну узгоджується у відповідному договорі (контракті)' [1, с. 11]; *конфіскація* 'адміністративне стягнення за порушення митних правил, полягає у примусовому вилученні товарів, транспортних засобів і безоплатній передачі їх у власність держави' [1, с. 47]; *пеня* 'штрафна санкція, сума якої стягується з платників за порушення строків сплати податків та платежів або термінів перерахування їх до бюджету організаціями, котрі утримують чи приймають їх' [1, с. 69]; *рояліті* 'платежі будь-якого виду, одержані у вигляді винагород (компенсацій) за використання або надання дозволу на використання прав промисловості та інтелектуальної власності, а також інших аналогічних майнових прав, що визнаються об'єктом права власності суб'єкта підприємницької діяльності' [1, с. 85]; *субсидія* 'прямі або непрямі платежі з державного бюджету на користь виробників окремих товарів або послуг' [1, с. 88]; *фрахт* 'плата за перевезення вантажу' [1, с. 99]; *штраф* 'покладення на особу, яка притягується до адміністративної відповідальності за правопорушення, обов'язку сплатити до державного бюджету грошові кошти у сумі, яка визначається Митним кодексом залежно від виду та характеру вчиненого правопорушення' [1, с. 102] тощо.

Одним із найбільш уживаних в українській мові слів із аналізованою семантикою є іменник *мито*, який тлумачиться в 11-томному словнику як 'податок, сплачуваний за перевезення товарів через кордон' [4, IV, с. 721]. Схоже значення наводять і спеціальні видання: *мито* 'податок на товари та інші предмети, які переміщуються через митний кордон України' [1, с. 59]. За походженням ця назва сягає праслов'янського періоду, проте вона також є запозиченням із германських мов [2, III, с. 467]. У сучасній практиці використовуються словосполучення з цим іменником: *державне мито* 'платіж, що справляється за вчинення юридичних дій та за видачу документів юридичного характеру уповноваженими на те державними органами й

перераховується ними в бюджет' [1, с. 23]; *експортне мито* 'мито, що стягується митними органами до або на момент здійснення процедур митного оформлення вивозу товарів за кордон' [1, с. 28]; *компенсаційне мито* 'встановлюється у разі ввезення на митну територію України товарів, які є об'єктом субсидованого імпорту, що заподіює шкоду або створює загрозу заподіяння шкоди національному товаровиробнику' [1, с. 44]; *мито автономне* 'мито, яке встановлюється державою самостійно, тобто без будь-яких обов'язків перед іншою країною, і застосовується до будь-яких предметів і товарів незалежно від їх походження' [1, с. 59], а також *мито адвалерне, антидемпінгове, ввізне, вивізне, комбіноване* тощо.

До власне українських іменників відносимо термін *податок* 'встановлюваний державою обов'язковий збір з населення, підприємств, організацій' [4, VI, с. 735], пор. також митні терміни *податки* 'обов'язкові платежі, що стягуються державою з доходів або майна юридичних або фізичних осіб' [1, с. 74]; *загальnodержавні податки* 'податки, які встановлюються органами законодавчої влади і є обов'язкові для справляння на всій території держави' [1, с. 30].

У словниках митних термінів фіксується український іменник *збір* 'платіж юридичних та фізичних осіб, який встановлюється в твердих розмірах за надання певних прав чи послуг або на відшкодування окремих видатків бюджету' [1, с. 31], а також словосполучення з цим словом *митні збори* 'плата, що стягується з декларантів за оформлення митних процедур' [1, с. 58].

Як митний термін у сучасній українській мові вживається іменник *плата* 'платіж до бюджету за використання ресурсів, які перебувають у загальnodержавній власності, на основі певної еквівалентності взаємовідносин платників із державою' [1, с. 73], пор. також *митні платежі* 'мито; акцизний податок із ввезених на митну територію України підакцизних товарів (продукції); податок на додану вартість із ввезених на митну територію України товарів (продукції)' [1, с. 58].

Отже, в сучасній українській мові вживаються запозичені терміни на позначення митних зборів і податків (*акциз, бартер, фрахт, штраф*). Більш загальне значення й універсальність вживання властива власне українським іменникам *мито, платіж, збір, податок*.

Література

1. Денисенко В.В. Словник митних термінів. Запоріжжя : ЗНТУ, 2017. 128 с.
2. Етимологічний словник української мови : в 7 т. Київ : Наукова думка, 1982–2012. Т. 1–6.
3. Рибак К. Б. Податкові найменування у середньоукраїнській мові XIV–XV ст. (податки та збори, суб'єкти та об'єкти процесу оподаткування). *Вісник запорізького національного університету: збірник наукових праць. Філологічні науки*. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2018. № 2. С. 92–99.
4. Словник української мови : в 11 т. / уклад. І. К. Білодід та ін. Київ : Наукова думка, 1970–1980.

ОКАЗІОНАЛЬНА ЛЕКСИКА В РОМАНІ-АНТИУТОПІЇ ДЖ. ОРВЕЛЛА «1984»

Роман Дж. Орвелла «1984» вважається одним з найвідоміших творів у жанрі антиутопії, своєрідним застереженням про загрозу тоталітаризму. Антиутопія критикує зміст утопічної ідеї, в тому числі використовуючи її форму, тобто оперуючи словником утопії, одним із завдань якого є маркування простору сприятливого, позитивного, але такого, що ніде не існує. Текстовими маркерами простору утопії та антиутопії є квазіреалії, виражені за допомогою okazіональної лексики, які імітують неіснуючі, фантастичні реалії вигаданого світу [2, с. 308-309].

Особливістю твору Дж. Орвелла є саме створена, за допомогою okazіональної лексики, мова *Newspeak*. Спираючись на класифікацію способів утворення okazіоналізмів [1, с. 116-119], ми визначили, що, оскільки головною ідеєю Новосуржу було створення мови, яка б обмежувала здатність людей мислити, а тому й використовувати якомога менше слів, більшість okazіональної лексики було утворено **морфологічним способом**. Морфологічний спосіб словотвору – це механізм творення нових слів на основі існуючих в мові основ і словотворчих елементів та правил їх поєднання в словесні єдності. Морфологічне okazіональне словотворення відбувається шляхом афіксації (префіксації та суфіксації) та словоскладання (творення слів шляхом поєднання двох чи більше слів чи коренів).

Суфіксація. Частини мови утворюються додаванням суфіксів до початкових форм, тобто іменників-дієслів. Наприклад, прикметники мають суфікс *-FUL*, а прислівники – суфікс *-WISE*: [...] *for example, SPEEDFUL meant 'rapid' and SPEEDWISE meant 'quickly'* [3, с. 379]. А усі «неправильні» форми було ліквідовано: *The word WELL, for example, was replaced by GOODWISE* [3, с. 379].

Ще однією особливістю Новосуржу є його правильність, а звідси й відсутність винятків з правил. Тому дієслова у минулому часі й дієприкметники мають однакову форму й закінчуються суфіксом *-ED*, отже неправильні дієслова Старосуржу стали правильними у Новосуржі: *The preterite of STEAL was STEALED, the preterite of THINK was THINKED, and so on throughout the language* [3, с. 380]. Іменники, що мали неправильні форми у множині, теж перестали існувати й, таким чином, множина утворюється лише додаванням *-S* чи *-ES*: *The plurals OF MAN, OX, LIFE, were MANS, OXES, LIFES* [3, с. 380]. Це ж саме стосується й прикметників, що мали неправильні форми ступенів порівняння, для вищого ступеня додається *-ER*, а для найвищого – *-EST*, а отже у конструкціях зі словами *MORE* та *MOST* більше нема потреби: *Comparison of adjectives was invariably made by adding -ER, -EST (GOOD, GOODER, GOODEST) [...]* [3, с. 380].

Префіксація. Для надання слову негативного значення використовується префікс *UN-*. Для того, щоб посилити значення лексичної одиниці, додається префікс *PLUS-* чи *DOUBLEPLUS-*: *Thus, for example, UNCOLD meant 'warm',*

while *PLUSCOLD* and *DOUBLEPLUSCOLD* meant, respectively, 'very cold' and 'superlatively cold' [3, с. 380]. Деякі старі прикметники вийшли зі вжитку, були лише їх аналоги, утворені із комбінації антонімів та префіксу UN-: *Given, for instance, the word GOOD, there was no need for such a word as BAD, since the required meaning was equally well – indeed, better – expressed by UNGOOD* [3, с. 380]. Проте інші слова, які утворювали природні антоніми, існували у парах й використовувалися відповідно до преференцій мовців: *DARK, for example, could be replaced by UNLIGHT, or LIGHT by UNDARK, according to preference* [3, с. 380].

Словоскладання. Цим способом утворювалися нові лексичні одиниці, на позначення соціальних та політичних явищ й понять. Продуктом словоскладання завжди були іменники-дієслова, з яких потім, згідно з правилами граматики Новосуржу, утворювалися інші частини мови: *To take a single example: the word GOODTHINK, meaning, very roughly, 'orthodoxy', or, if one chose to regard it as a verb, 'to think in an orthodox manner'. This inflected as follows: noun-verb, GOODTHINK; past tense and past participle, GOODTHINKED; present participle, GOOD-THINKING; adjective, GOODTHINKFUL; adverb, GOODTHINKWISE; verbal noun, GOODTHINKER* [3, с. 382]. Важливим була проста вимова цих лексичних одиниць та розуміння слів, від яких вони походять, тому у лексиконі В були випадки неправильного словотворення, наприклад, прикметники від *MINITRUE*, *MINIPAX* та *MINILUV* були, відповідно, *MINITRUTHFUL*, *MINIPEACEFUL* та *MINILOVELY*, лише тому, що із суфіксами *-TRUEFUL*, *-PAXFUL* та *-LOVEFUL* було важко вимовити [3, с. 382-383].

Як ми раніше зазначили, метою створення Новосуржу, було обмежити мозкову діяльність народу, тому деякі видові поняття не мали спеціальних назв, тобто мали назву їх родового поняття (іпероніма). Наприклад, сексуальне життя громадянина керувалися двома поняттями *GOODSEX* (цнотливість) та *SEXCRIME* (сексуальна аморальність). Останнє включало ряд злочинів таких, як зрада, блуд, гомосексуальність тощо, однак прості люди не мали потреби знати як саме називаються ці злочини, все що вони мали знати, це значення слова *GOODSEX*, а все інше – це *SEXCRIME*: *He knew what was meant by GOODSEX – that is to say, normal intercourse between man and wife, for the sole purpose of begetting children, and without physical pleasure on the part of the woman: all else was SEXCRIME* [3, с. 385].

Також Новосурж багатий евфемізмами, оскільки справжні значення певних понять чи явищ могли б піддати критиці й очорнити ідеологію Інґсоц, де Партія представляється як благородний й справедливий рятівник: *Such words, for instance, as JOYSCAMP (forced-labour camp) or MINIPAX Ministry of Peace, i.e. Ministry of War) meant almost the exact opposite of what they appeared to mean* [3, с. 385]. Проте існували й слова, які відображали справжню ситуацію у суспільстві Океанії, наприклад *PROLEFEED* (фейкова новина задля розваги пролів): *an example was PROLEFEED, meaning the rubbishy entertainment and spurious news which the Party handed out to the masses* [3, с. 385].

Оказіональна лексика, утворена **неморфологічним способом** наявна у меншій кількості й застосовуються лише два (лексико-семантичний та лексико-морфологічний) з трьох способів (прикладів використання синтаксичного, тобто способу творення нових слів шляхом зрощення двох або більшої кількості слів одного словосполучення, не було виявлено).

Лексико-семантичний спосіб (спосіб творення нових слів унаслідок переосмислення вже наявних у мові слів). Деякі слова, які мали смислові неясності та відтінки, що суперечили ідеології Партії, перестали існувати у Новосуржі: [...] *words such as HONOUR, JUSTICE, MORALITY, INTERNATIONALISM, DEMOCRACY, SCIENCE, and RELIGION had simply ceased to exist* [3, с. 384]. Проте, деякі слова залишилися з дещо зміненим значенням. Наприклад, FREE (вільний) могло використовуватися у своєму першому, прямому значенні: [...] *it could only be used in such statements as 'This dog is free from lice' or 'This field is free from weeds'. It could not be used in its old sense of 'politically free' or 'intellectually free' since political and intellectual freedom no longer existed even as concepts* [3, с. 377].

Лексико-морфологічний спосіб (спосіб творення нової частини мови без зміни морфемного складу). У лексиконі А Новосуржу присутнє явище, коли задля зменшення кількості слів одна лексична одиниця виконує функції одразу як іменника, так і дієслова: *The word THOUGHT, for example, did not exist in Newspeak. Its place was taken by THINK, which did duty for both noun and verb. [...] There was, for example, no such word as CUT, its meaning being sufficiently covered by the noun-verb KNIFE* [3, с. 379].

Отже, у висновках можемо зазначити, що основним способом okazіонального словотворення у романі-антиутопії Дж. Орвелла «1984» є морфологічний спосіб, що свідчить про бажання автора не втрачати зв'язок із реальним світом й зробити максимально зрозумілим світ роману «1984», проте, вдаючись до словоскладання письменник створює вигадану, фантастичну реальність.

Література

1. Никитченко Е. Способи okazіонального словотворення в англomовному постмодерністському художньому тексті. *Науковий вісник Чернівецького університету. Германська філологія*. 2014. Вип. 708-709. С. 116-119.
2. Сосніна Т. В. Способи відтворення квазіреалій у перекладі роману Дж. Оруела «1984». *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*. 2012. Вип. 30. С. 308-312.
3. Orwell G. 1984. *Planet eBook.com*. 393 p. URL: <https://www.planetebook.com/1984/> (дата звернення: 01.12.2019).

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНІ АСПЕКТИ ФІЛОЛОГІЇ

*В.Р Брагіна
Маріуполь*

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ АНГЛОМОВНОЇ РЕКЛАМИ

Комунікація у житті сучасної людини значною мірою пов'язана з мас-медіа і, зокрема, з рекламою. Під вплив реклами потрапляють всі, хто живе і працює в сучасному світі. Незважаючи на різноманіття наукових досліджень, присвячених рекламі, все більш відчутна необхідність в якісних, а не кількісних підходах. Реклама виходить за рамки економічної сфери і стає явищем людської культури [2, с.85].

За словами сучасних дослідників, рекламний аспект, будучи частиною культури, відображає не тільки рівень економічного розвитку суспільства, а й задає зразки поведінки членів цього товариства, впливає на мовну культуру людей. Оскільки вплив реклами позначається і на вживанні англійської мови, то особливий інтерес нині викликають роботи, пов'язані з розкриттям лінгвістичних аспектів вивчення реклами, а саме мовних засобів її вираження [1, с. 62].

Об'єктом дослідження є реклама.

Предметом дослідження виступають засоби вираження реклами.

Метою магістерської роботи є виявлення опис та аналіз засобів вираження реклами в англійській мові на сучасному етапі.

Враховуючи зміни, які відбуваються у сучасному світі щодо реклами та засобів її представлення актуальним є вивчення мовних засобів з метою їх подальшого використання та аналізу.

Завданням дослідження є розглянути засоби вираження реклами у контексті англійської мови, описати їх та виявити специфіку їх використання у сучасному рекламному просторі. Дослідити та проаналізувати різні типи реклами, які містять лінгвістичні засоби виразності.

У дослідженні набула розвинуто модель вираження мовних засобів у рекламі у англійськомовному просторі; розширені і доповнені засоби виразності мови у рекламі сьогодення; набуло подальшого розвитку обґрунтування експресивних засобів, які використовуються у рекламі.

Для мети та реалізації поставлених завдань було використано низку методів та прийомів: лінгвістичний аналіз для ознайомлення та вивчення стану проблем, дотичних до теми дослідження; аналіз словникових дефініцій для пояснення певних термінів та понять; аналіз суцільної вибірки для відбору прикладів, що стали матеріалом дослідження; контекстуальний аналіз та описовий метод для вивчення та аналізу вибраних прикладів; елементи кількісного аналізу для підрахунків частотності вживання певних типів прикладів.

Теоретичне значення роботи полягає у тому, що її результати та висновки є певним внеском у розвиток теорії фразеології, в розробку проблем сучасної лінгвістики, у вивчення засобів вираження реклами в сучасній англійській мові.

Практична цінність дослідження визначається можливістю застосування його результатів у нормативних курсах теоретичної та практичної фразеології,

стилістики англійської мови, спецкурсах з прагмалінгвістики, у науково-дослідній роботі студентів, магістрантів і аспірантів.

Аналіз спеціальної літератури показав, що реклама вивчається з позицій теорії комунікації, робляться спроби визначити місце реклами в системі мовних жанрів. Крім того, реклама розглядається у семіологічному, прагмасемантичному, прагмалінгвістичному і психолінгвістичному аспектах. Широко представлений в сучасній лінгвістичній літературі стилістичний підхід у вивченні реклами, в рамках якого висвітлюється специфіка відбору та функціонування різнорівневих мовних одиниць у текстах реклами, особливому розгляду піддається питання про стилістичний статус реклами [3, с. 47].

Підсумовуючи матеріал вище, можна сказати, що у цивілізованому світі реклама – є важливою складовою світогляду суспільства. Вона використовується у різних аспектах життя людини та відображається у його мові. Тому ця галузь лінгвістики потребує детального дослідження та аналізу.

Література

1. Авресін В. М. Соціальні та психолінгвістичні характеристики мови реклами. Москва, 1996. 196 с.
2. Кондратенко Н. В. Інтертекстуальність рекламного дискурсу . Діалог: Медіа-студії. 2004. №1. 47 с.
3. Стрельнікова Є. С. Реклама, як об'єкт вивчення у сучасній лінгвістичній літературі. Розвиток та функціонування російської мови. 2006. 62 с.

С.А. Головичов
Маріуполь

ЗІ СПОСТЕРЕЖЕНЬ НАД ЗАСТАРІЛОЮ ЛЕКСИКОЮ В ПОВІСТІ ЮРІЯ МУШКЕТИКА «ГЕТЬМАН, СИН ГЕТЬМАНА»

На сучасному етапі в українській лінгвістиці викликає значний інтерес вивчення застарілих слів у вітчизняній художній прозі. Історизми та архаїзми, уживані у творах, допомагають авторові яскраво відобразити атмосферу відповідної історичної доби.

Особливості використання застарілої лексики в українських художніх творах студіювали Л. Бурківська, Г. Гайдученко, Г. Городиловська, Ю. Драган, Л. Задояна, Ж. Колоїз, Т. Крупеньова, Л. Павленко, Н. Яценко та ін.

Актуальним на сьогодні є вивчення цього шару лексики на матеріалі повісті Ю. Мушкетика «Гетьман, син гетьмана».

Метою дослідження є лексико-семантичний аналіз застарілих слів (історизмів), засвідчених у згаданому вище творі.

Розглянемо деякі номени як репрезентанти лексико-семантичних груп, до яких входять номінативні одиниці, яким властива переважно висока функціональна активність.

1. Назви військових чинів, які вийшли з ужитку: *гусарії* (*гусар* ‘у царській і деяких іноземних арміях – військовий з частин легкої кінноти, що носив форму на угорський зразок’ [2, т. 2, с. 197]), *драгунії* (*драгун* ‘у царській і деяких

іноземних арміях – воїн кавалерійських частин, що первісно вели бій у пішому і кінному строю’ [2, т. 2, с. 404]): *А під Пилявцями – там уже була громохка битва: з кожного боку трохи більше як по сто тисяч, у поляків важкі й легкі панцирні гусарії, драгунії, а з допоміжними, всілякими стрепенними, обозними – то і всі триста тисяч* [1]; *наказний гетьман* (пор.: *наказний гетьман (отаман, війт і т. ін.)*) ‘на Україні в XVII–XVIII ст. – особа, що тимчасово обіймала посаду гетьмана (отамана, війта і т. ін.), на яку призначалась урядом або обиралась козацькою старшиною’ [2, т. 5, с. 99]): *Козаки власними силами вигнали ляхів з Білорусії, одвоювали Могилів, Старий Бихів (там дістав смертельної рани наказний гетьман, ніжинський полковник Золотаренко), й тоді ж Хмельницький, який вже почувався хворим, виправив на Польщу корпус під рукою наказного гетьмана, київського полковника Ждановича* [1]; *гетьман* (пор.: *гетьман* ‘у XVI ст. – виборний ватажок козацького війська Запорізької Січі, з XVII ст. до 1764 р. – начальник козацького війська та верховний правитель України’, ‘головнокомандуючий збройними силами Польсько-Литовської держави в XVI–XVIII ст. [2, т. 2, с. 58]): *При ньому були булава і бунчук – ще за життя Богдана Хмельницького старшинська рада проголосила його гетьманом* [1]; *старшина* (пор.: *старшина* (із наголосом на другому складі) ‘на Україні і в Росії в XVI–XVIII ст. – керівна заможна привілейована верхівка козацтва’, ‘взагалі привілейована верхівка’ [2, т. 9, с. 666]): *Старшина говорила, перебиваючи один одного, полковник ніжинський Гуляницький, полтавський Пушкар, прилуцький Дорошенко* [1] та ін.

2. Назви колишніх адміністративних чинів, титулів: *намісник* (пор.: *намісник* ‘службова особа, яка від імені глави держави здійснює державну владу на якійсь території’, ‘помічник ігумена або довірена особа митрополита’ (із ремаркою «заст.»), ‘заступник кого-небудь’ (із ремаркою «заст.») [2, т. 5, с. 128]): *Похилили голови обозний Тимофій Носач, суддя Іван Безпалий, писар Семен Остапов, полковники Іван Лизогуб, Яків Петренко, Іван Силич, а навпроти них повипинали бороди й груди боярин Олексій Трубецькой, білозерський намісник Григорій Ромодановський, дяки Грибоєдов і Хитров* [1]; *цар* (‘титул монарха в деяких країнах; монарх, що має цей титул’ [2, т. 11, с. 180]): *Поляки ж поманили дурних московитів, сказали, що після смерті короля московського царя оберуть на польський трон* [1] та ін.

3. Назви старовинної зброї: *спис* (‘холодна зброя у вигляді гострого металевого наконечника на довгому держаку’ [2, т. 9, с. 509]): *Пушкар рив ратицями землю, поки Виговський не пішов на нього й поки не принесли дурнорогу голову на вістрі списа* [1]; *шабля* (‘холодна, переважно кавалерійська зброя з зігнутих сталевим лезом і гострим кінцем’ [2, т. 11, с. 395]): *Тиміш у його віці вже ширмував шаблею* [1] та ін.

4. Назви клейнодів: *булава* (пор.: *булава* ‘кулясте потовщення на кінці палиці і т. ін.’, ‘палиця з кулястим потовщенням на кінці, яка була колись військовою зброєю’ (із ремаркою «іст.»), ‘довга палиця з кулею зверху – річ, належна до парадної форми швейцара в установах і аристократичних домах дореволюційної Росії’ (із ремаркою «заст.») [2, т. 1, с. 253]): *Почали знаджувати булавою*

всіляких славолюбних непорядних людей [1]; бунчук (‘булава з металевою кулькою на кінці і прикрасою-китицею з кінського волосу; в давні часи широко застосовувалася в Туреччині, Польщі, Росії (як ознака влади козацьких отаманів) і на Україні (як ознака влади гетьманів)’ (із ремаркою «іст.») [2, т. 1, с. 257]); При ньому були булава і бунчук – ще за життя Богдана Хмельницького старшинська рада проголосила його гетьманом [1]; корогва (‘військовий бойовий прапор’ (із ремаркою «іст.») [2, т. 4, с. 295]): З турками їхав і Хмельниченко, з ним чотири тисячі козаків, з ним охорона – в панцирах, юшманах, з козацькими корогвами [1] та ін.

Отже, у мовній тканині повісті Ю. Мушкетика «Гетьман, син гетьмана» виявлено чимало історизмів, які дають змогу письменникові створити відповідний колорит минулих часів. Засвідчений пласт лексики в подальшому доцільно студіювати як у структурно-семантичному, так і в лінгвокультурологічному аспектах.

Література

1. Мушкетик Ю. Гетьман, син гетьмана : повість. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printizip.php?tid=4226> (дата звернення: 05.11.2019).

2. Словник української мови : в 11 т. / редкол.: І. К. Білодід (гол.) та ін. Київ : Наук. думка, 1970–1980. Т. 1. 1970. 827 с. ; Т. 2. 1971. 547 с. ; Т. 4. 1973. 840 с. ; Т. 5. 1974. 839 с. ; Т. 9. 1978. 917 с. ; Т. 11. 1980. 699 с.

Г.А Ільяшенко
Маріуполь

SCOTTISH DIALECTS AND THEIR MAIN FEATURES

Scottish English is also known as Scottish Standard English. The written form is usually used in non-literary texts. It's often confused with Scots, which is actually its own language. Scots is a Germanic language that's related to modern English.

So how was Scottish English born?

In reality, Scottish English was born from a soft mix between English and Scots. It came about during the 17th century when the language underwent a number of linguistic changes. After the union with England in 1707, Scottish transformed while remaining autonomous. This independence helped create the language's identity, which ties in with the culture.

Whether it's the phonology, the semantics, punctuation, or even the grammar, this type of English has contributed to how the people of Scotland express themselves. However, there are different variants of Scottish English from region to region. There are different types of Scottish English in the Highlands, the Lowlands, Glasgow, Edinburgh, etc.

The population of Scotland has increased by 30,000 in twenty years. This is a good reason to learn more about the country and its language [1].

Scottish Dialects

Insular. Scottish or not, there's no way you can't appreciate the beauty exuding from the Shetland dialect. Soft and lulling, it is woven with Norwegian influences. When it comes to the second person singular pronoun, Shetland substitutes 'du' for 'you'. In turn, inanimate objects are often referred to as 'he' or 'she'. Many Shetland vowel sounds, such as 'o', are also used in Scandinavia. Word-wise, Shetland has an abundance that are used on a daily basis in the native tongue. For example, 'peerie' means small or tiny. Other parts of Scotland would most likely use 'wee'.

Like Shetland, Orkney falls into the Insular dialect category. Although it possesses similarities with Shetland, such as drawing upon Norse words, Orkney is unique in that it has a noticeable use of intonation. This rising of the voice can be likened to Welsh or Irish accents. The vocabulary is a tad different from Shetland and the other islands, as is the pronunciation. In Orkney, the word 'you' transforms into 'thoo', whereas in Shetland it's 'du'. Some parts of Orkney replace a hard 'k' with a softer 'ch'. For example, 'How are you keeping?' becomes 'Hoo are thoo cheepin?' [2].

Northern. Unique and historic, Doric is spoken in parts of the North East and falls under the wider Northern Scots dialect. Linked with the agricultural community, Doric replaces 'wh' with 'f'. Words like 'how', 'what', 'where' and 'when' become 'foo', 'fit', 'far' and 'fan'. The North East differs from Central and Southern dialects when it comes to pronunciation and vocabulary. Notably, 'ee' is used regularly for words like 'moon', 'soon' and 'good', which become 'meen', 'seen' and 'gweed'. A fantastic method of preservation that pays homage to the mother tongue, Doric is celebrated at the annual Doric Festival. The festivities – which entail folk singing, poetry readings, ballads, and concerts – are held at numerous locations across Aberdeenshire each year.

Other dialects which fall under the Northern category are those from Caithness, East Angus and Kincardine [2].

Central. East Central North, East Central South, West Central and South Central all fall under the larger Central dialect region. Naturally, although the dialects in this region are very similar, accents can change geographically, even if the location in question is a stone's throw away from another. Basically, each accent is a variation of Scots or Scotch.

When it comes to the East Central North, Dundee sits on the periphery and speaks in a dialect known as Dundonian. Likewise, folk in Fife refer to their dialect as Fife Scots. East Neuk Scots includes the likes of Kinross, Stirlingshire, Falkirk, half of Perthshire and the western parts of Angus.

Those familiar with the works by the poet William Dunbar of East Lothian will be well accustomed to the sounds of the East Central South accent. Words like 'wha' or 'twa' become 'whae' and 'tae'. Various words used in Edinburgh, like 'radge' (meaning mental) or 'barry' (meaning brilliant), derive from Romany travelers [2].

Southern. A Scot can spot a Southern or Borders accent a mile off. The soft lowland tongue is distinct in that it is exceptionally sing-songy and harmonic. In some parts, Scots or Scotch is spoken, whereas in others, Borders Scots is used. The Borders accent is all about the vowels, which are pronounced in a way unique to the area. For instance, Borders for 'you' would be 'yow' and 'pea' would be 'pey' [2].

The Particularities of Scottish English. As we said before, there's no one type of Scottish English. In fact, just like in every other English-speaking country, there are various types of Scottish English in different parts of the country. However, these variants have a number of characteristics in common and once you've got the hang of these characteristics, you can travel to Scotland.

Scotland, in terms of culture and language, differentiates itself from England, its neighbour to the south. The accent is one of the key features of Scottish English. In fact, the accent is what most learners find difficult about it.

Typically, Scots use "laddie" (lad + ie) to mean "young boy" and "lassie" (lass + ie) to mean "young girl". You'll also notice that instead of saying "small", Scots will use the word "wee".

These are the kind of things that you probably won't learn in English but you will learn by travelling to Scotland or learning with a private tutor. In terms of pronunciation, unlike other variants of British English, the terms "cot" and "caught" are pronounced the same in Scotland. In linguistics, this is known as the [cot-caught merger](#) and is more common in American English than in varieties of British English.

Unlike in England where the letter "r" isn't often pronounced after a vowel, speakers of Scottish English will pronounce the letter "r" wherever it's found in a word, even after a vowel. Additionally, just like the stereotype, the "r" in Scottish English is sometimes rolled. However, this isn't as common as you'd think as it's usually an alveolar tap with the tongue hitting the roof of the mouth once rather than an alveolar trill, which produces the common rolled sound.

The term "how" is another one of Scottish English's peculiarities. The term is often used as a replacement for "why" in Scotland, Ireland, and northern England. Even the queen of England would be a bit lost with some of these changes.

The Scottish English we know today has plenty of its own terms which have made their way into other forms of English. For example, legal and administrative terms are often an Anglicised form of Scottish English or Scots.

To finish, *shall we have a look at some Scottish terms?*

- How no? = Why not?
- He's a right sweetie-wife = He likes to chat
- Bairn = Child
- Pal = Friend, mate
- What age are you? = How old are you?
- Ach, away we go! = I don't believe you!
- Aye = Yes
- Tattie = Potato (which is included in the famous haggis, neeps, and tatties) [1].

Of course, some terms are only used in certain regions of Scotland.

Література

1. How to Learn Scottish English. URL : <https://www.superprof.co.uk/blog/speaking-scottish-english/>

2. A Quick Guide to Scottish Dialects. URL : <https://theculturetrip.com/europe/united-kingdom/scotland/articles/a-quick-guide-to-scottish-dialects/>

А. С. Манжура, В. В. Корольова
Дніпро

ПРЕЦЕДЕНТНЕ ІМ'Я «ТАРАС ШЕВЧЕНКО» У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПОЕЗІЇ

Мова української поезії ХХІ ст. засвідчує інтенсивне структурно-семантичне ускладнення тексту, ілюструє появу нових контекстів, використання лексики з національно-культурною конотацією. Найяскравіше соціокультурні, етнічно забарвлені уявлення людини виражені в прецедентних феноменах. Дотримуючись поглядів О. Селіванової, витлумачуємо прецедентні феномени як компоненти знань, позначення та зміст яких добре відомі представникам етнокультурної спільноти, актуальні й використовувані в когнітивному й комунікативному аспектах [2, с. 492–493]. Класифікації прецедентності спираються на критерії ступеня охопленості носіїв мови, культури та способу інтеріоризації [3, с. 41].

Сучасні поети використовують прецедентні феномени як взірцеві приклади певних вчинків та характеристик, як моделі, що задають певну парадигму поведінки. Одним з таких прикладів національної самобутності, що символізують українську національну ідею, є постать Тараса Григоровича Шевченка. Кожна важлива риса душі українця коріниться у віршах і поемах Т. Г. Шевченка. Апелювання до його імені має прагматичний характер і є своєрідним зверненням до культурної пам'яті читача.

Метою нашої наукової розвідки є аналіз використання імені Тараса Шевченка як прецедентного в поетичних творах. Джерелом дослідження стали вірші сучасних авторів (П. Вольвача, С. Жадана, В. Іващенко, Ю. Кириченка, Ю. Кібця, Л. Прокопович, Л. Степовички, Н. Федько, А. Шкляра та ін.).

Важливим та основним джерелом походження прецедентних імен на сьогодні постає художня література. Прецедентні імена – це індивідуальні імена, які добре відомі значній частині представників національно-лінгвокультурної спільноти; які актуальні в когнітивному плані й відтворювані в мовленні. Тобто це імена-символи, що зазначають певну еталонну сукупність якостей. Це визначення підтверджує прецедентність імені Т. Г. Шевченка, адже його постать завжди викликає цілу низку асоціацій (жага до волі, залізна впертість, зосереджений гнів і велика любов, незрівнянна музика української мови тощо), тому сучасні поети найчастіше звертаються до цього імені як до прецедентного, ігноруючи первинну, номінативну функцію антропоніма. Наприклад: *Знову мчать фіолети фраз / Позолоченими хортами. / Скрізь Ісус. Вусібіч – Тарас. / Де вриваються, там – кордони* (П. Вольвач). Лише поодинокими прикладами представлені тексти, у яких в оніма «Т. Г. Шевченко» відсутній лінгвокультурний асоціативний шлейф. Напр.: *Тарас Григорович Шевченко / зітхнув поважно й непричетно / дістав годинника старого / і рушив повагом в*

дорогу (С. Жадан).

Використані в досліджених поезіях прецедентні феномени, пов'язані з іменем Т. Г. Шевченка, можна класифікувати за формою вираження на такі типи:

1. Вживання як прецедентного лише імені **Тарас**, напр.: *На хліборобів, воїнів, митців / Земля українська щедра, всі це знають. / Але найяскравіш в століть руці / Душа Тараса смолоскипом сяє* (Н. Федько); *Обірветься струна, а неначе – весь світ, / Але є в нас Тарас і його «Заповіт». / Не зречуться його навіть очі камінні, / Доки жевріє ватра на дні в безгомінні* (Ю. Кириченко).

2. Репрезентантом прецедентності постає прізвище **Шевченко**, напр.: *Шукаймо у собі Шевченка / (хоч іскру – праведності й віри) – / Він мусить бути там, в глибинах, / Інакше нас би не тримала / Оця земля, калини матір* (Н. Нікуліна); *Ви хто щедро платив на відомий мотив / дань усім одноденкам / а на кручу зіниці камінні котив – / не клянїтьсЯ Шевченком* (І. Римарук).

3. Як прецедентне наводиться ім'я з прізвищем **Тарас Шевченко**, напр.: *Насправді ж усі ми – безликі, / Усі, як пігмеї, малі, / Коли височіє великий / Шевченко Тарас на землі* (В. Сіренко); *І ревнуло нараз / море сурм угорі, / що Шевченко Тарас / збуриВ кіш кобзарів* (Г. Прокопенко).

4. Для лінгвокультурного впливу використовується асоціативне ім'я **Кобзар**, напр.: *Кобзар лишив нам іскру боротьби, / Але не встиг побачити пожежі. / Українці! Ми давно вже не раби, / Тож наше майбуття від нас залежить* (Н. Федько); *Ми в незалежній Україні... / На галасливу маячню марнуєм час. / Вслухаймось в Кобзареве Слово нині! / Як далі жить, підкаже нам Тарас* (Л. Степовичка).

Аналіз використання прецедентного імені «Т. Г. Шевченко» в сучасній поезії вможливив виокремлення трьох основних функцій: оцінної, прагматичної та естетичної. Розглянемо кожну з них докладніше.

За допомогою оцінної прецедентне ім'я вживається як оцінний стереотип, виражаючи емотивну, особистісну оцінку. Напр.: *Тарас Шевченко – совість України. / Її душа і Божий оберіг. / Він – в кожній хаті, сріберній раїні / Нема Шевченка, то приходить гріх* (М. Миколаєнко). Аналізоване прецедентне ім'я постає в поезіях засобом позитивної оцінки й символом найкращих моральних якостей. В інших контекстах прецедентне ім'я використовують у значенні внеску слова поета в становлення суспільної думки та національної свідомості народу, напр.: *Тараса слово громом сподівань / Лунало для українського народу, / Що в напівсні покори і страждань / ЗабуВ про незалежності клейноди* (Н. Федько).

Прагматична функція є засобом впливу на читача для переконання у своєму погляді. Напр.: *Земля, в якій тече Дніпро / І спить Шевченко, / Добра не може не родити...* (Н. Нікуліна). Авторка наведеного уривка використовує ім'я Т. Г. Шевченка для кращої аргументації своєї думки щодо невичерпного потенціалу української землі.

Естетичну функцію базовано на апеляції до образу Т. Г. Шевченка з притаманними йому якостями, що є важливими для національної ідентичності України. Прецедентне ім'я сприймають як засіб естетичної оцінки. Напр.: *Як мало все-таки поетів. / Між самозванців-віршарів / Так рідко зблисне*

самоцвітом / Рядок, що тільки в «Кобзарі» / Цвіте живим природним світлом (Ю. Кібець) – автор апелює до творчості Т. Г. Шевченка як до естетично вагомої, значущої, зразка поетичного мистецтва; *Мово наша свята Дажбогова. / Словом Шевченка / в пісні видзвонюєш, – / Не загубилась в травах-татарниках, / Душу духмяним степом наповнюєш* (Ю. Кібець) – автор говорить про слово Т. Г. Шевченка як про символ української мови. Зазначимо, що різні функції прецедентного імені тісно пов'язані між собою й досить часто ім'я Т. Г. Шевченка постає одночасно з кількома функціями.

Крім власного імені, з Т. Г. Шевченком асоціюють певні прецедентні висловлення, а також інші прецедентні імена, пов'язані з видатним поетом. Прецедентне висловлення – це завершена й самодостатня одиниця, складний знак, який неодноразово відтворено в мовленні носіїв певного лінгвоментального комплексу, певної етнічної культури. Прецедентне висловлення відоме більшості членів конкретної національної лінгвокультурної спільноти [1, с. 33–34]. Напр.: *Яке вогняне, слово мовлене, / Що підняло з п'їтьми віків / Живих, і мертвих, й ненароджених / Нащадків славних козаків. / Без слова Вашого і чину / Змаліло б місто, знебулось село. / Були б ми «женицини» й «мужчини», / Електорат, населення, мурло...* (Л. Степовичка). У наведеній поезії авторка апелює до відомої поеми-послання «І мертвим, і живим, і ненародженим землякам моїм в Україні і не в Україні моє дружнєє посланіє» (1845).

Як прецедентні вживають також назви творів Т. Г. Шевченка, що мають ціннісну значущість для українців. Напр.: *По «Кобзареві» вчилась я читати, / Любити Україну, як Тарас. / Гора Чернеча й материнська хата – / Висоти вищі за чужий Парнас* (Л. Прокопович). За кожною прецедентною назвою творів Т. Г. Шевченка – своя унікальна система асоціацій, що виникає у свідомості носіїв мови.

Зважаючи на те, що твори Т. Г. Шевченка є загальновідомими, як прецедентні використовують також імена персонажів творів Кобзаря, напр.: *І серце вразливе у неї, як серце дитини, / і сила, що здатна пробити стіну крижану... / Краплина впаде із небес – то сльоза Катерини / озвучить на кобзі найтоншу чутливу струну* (А. Шкляр).

Отже, апелювання до постаті Т. Г. Шевченка дає змогу сучасним поетам інтелектуалізувати текст через звернення до культурної пам'яті читача. Ім'я Т. Г. Шевченка уналежнюємо до так званих «сильних», «перевіраних часом» феноменів, що наявні в національній культурі протягом кількох поколінь, для яких Великий Кобзар – це символ боротьби за свободу, ім'я-візитівка української культури.

Література

1. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ : Довіра, 2007. 205 с.
2. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля–К, 2006. 716 с.
3. Сюта Г. М. Цитатний тезаурус української поетичної мови ХХ століття. Київ : ТОВ «КММ», 2017. 384 с.

ЗАСОБИ СТВОРЕННЯ ГУМОРИСТИЧНОГО ЕФЕКТУ В ІТАЛІЙСЬКІЙ КІНОСТРІЧЦІ «ШАЛЕНО ЗАКОХАНІЙ»

На основі класифікації мовностилістичних засобів створення гумору, запропоновану О. Б. Шонь, та в результаті безпосереднього спостереження та аналізу аудіовізуального матеріалу кінострічки «Шалено закоханий» (1981 р., режисери. Дж. Мочча, Ф. Кастеллано) можна стверджувати, що основними механізмами створення гумористичного ефекту в кінокартині стали: **навмисне неправильне слововживання**. Наприклад, – Naturalmente vorrà visitare la nostra città? – Sì, mi piacerebbe conoscere i romani, visitare i monumenti: il Pincio, San Pietro, Piazza Navona, il Buco romano. – La principessa voleva dire il Foro; – Vorrebbe veramente sposare mia figlia? Si rende conto? Ma è inauduto! Cristina ha molti pretendenti nobili: industriali, armatori, fabbricanti i cannoni, petrolieri. Lei che fa? – Sono autobusiere. – Com'è? – Conducente di autobus, il tranviere. **Гра слів**. Наприклад, – Il mese prossimo terme l'ora legale. – Sono le mai esatte; Cannoli/cannoni. Було виявлено вживання **метафори** для створення гумористичного ефекту. Наприклад, Questo vino è amabile ma traditore. Гумор створювався **поєднанням протилежних або несумісних понять** разом. Наприклад, Ciao colleghi! Sono un po' in ritardo stamattina. Vuol dire stasera uscirò in anticipo. **Алогізм** також був застосований для створення гумористичного ефекту у випадках. Наприклад, Solo se nevisacce in agosto. Для забезпечення гумористичного ефекту використовувалась **невідповідність між нормою і реальністю**. Наприклад, – Ciao Gustavo, Come va? (Густаво – король Сан Туліпе, а до нього звертаються за допомогою неформальної форми). У багатьох випадках спостерігався **зв'язок слова або слів з різними контекстами**. Наприклад, – Ti voglio rivelare un segreto. Stai attento, non ti spaventare. Io sono Cristina di San Tulipe. – Non ti sbilanciare così. – Non mi credi? Io sono una principessa. – E io sono il duco di Windsor. – Impossibile! Lo conosco benissimo. È il mio padrino! Для гумористичного ефекту використовувались нагромадження **однорідних членів**. Наприклад, Sei un imbroglione, un buffone, un pagliaccio.

Оскільки в основі гумору у кінострічці «Шалено закоханий» знаходиться протиставлення двох стереотипних світів – світу королів і простих людей, основою гумористичного ефекту є відхилення від норми для кожного зі світів та навмисне неправильне слововживання, оскільки італійська мова для головної героїні за сценарієм не є рідною.

Література

1. Шонь О. Мовностилістичні засоби реалізації гумору, іронії і сатири в американських коротких оповіданнях : автореф. дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.02.04 / Олена Богданівна Шонь : Львівський національний університет імені Івана Франка. – Львів, 2003. – 24 с.

2. Бондаренко М. Інтерпретація словесного гумору як виклик для перекладача [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://everest-center.com/interpretatsiya-slovesnogo-gumoru-yak-viklik-dlya-perekladacha/>

*А.І. Наумець
Вінниця*

ОСОБЛИВОСТІ СКЛАДНИХ СУРЯДНИХ РЕЧЕНЬ ЗАКРИТОЇ СТРУКТУРИ

В межах філологічних досліджень, особливу цікавість викликає вивчення складних сурядних речень, зокрема – встановлення механізмів функціонування та взаємозалежності складових елементів їхньої структури, системні зв'язки між ними. Відмітною ознакою складних сурядних речень закритої структури є присутність закритості (замкненості) змістового ряду єднальних предикативних частин, при цьому, прийнято вважати «дуалістичну компонентність» їхньою діагностичною змінною.

В цьому дослідженні ми спробуємо відслідкувати характерні особливості складних сурядних речень закритої структури, на прикладі речень, використаних в художніх творах української літератури, застосовуючи різні концепти сприйняття. Основним формуючим елементом складносурядних речень, і закритого типу зокрема, є вживання сполучників. Для цього особливого виду складних сурядних речень – закритого типу – характерним є широке застосування двох груп сполучників, поділ яких здійснено на основі семантичного значення останніх.

Такі сполучники, згідно поглядів А.П. Загнітко, розподіляються наступним чином:

1) сполучники, що володіють широким і узагальнювальним значенням: «і», «а», «але»;

Наприклад: Задощило, і фільмування довелось припинити (О. Гончар).

Літа ніколи не повертаються до людини, але людина завжди повертається до своїх літ (М. Стельмах)

2) сполучники, що володіють вузьким диференційованим значенням: «не тільки... але й», «а саме».

Наприклад: Як би це добре було, коли б я не тільки спочив, а й вивіз собі матеріал для роботи (М. Коцюбинський).

Т. Масицька підкреслює, що характерними особливостями складносурядних речень закритої структури є «...кількісна обмеженість структури цих речень, а також вираження компонентами складносурядного речення семантико-синтаксичних» [4,с.117].

Зауважимо, що до властивостей сполучників широких узагальнюваних значень слід віднести природні закономірності щодо сполучення з різними займенниковими прислівниками, модальними словами, частками, які разом із ними утворюють цілісні одиниці поєднання предикативних частин.

Доцільним, в межах дослідження, є підкреслення загального значення сполучника «і», та виділення його семантичних значень, до яких відносимо наступні:

1) поширювальність:

Хлопець бачив перед собою мішаний ліс, і в лісі цьому виднілися де-не-де ялинові верхи (О. Слісаренко);

2) причинно-наслідковість:

Багато з села поїхало, і Мартинівка стала сумною (З газ.);

3) умовно-наслідковість:

Кажіть коротко і ясно, добивайтесь лаконічності вислову, і вас кожен школяр зрозуміє (В. Сухомлинський);

4) протиставність:

Ніхто не повинен знати про наші тайни, і весь світ знає про них (М. Хвильовий).

Беззаперечним є той факт, що детальне вивчення складносурядних речень закритої структури передбачає також повноцінне розкриття їх різновидів. В сучасному мовознавстві досі актуальною залишається диференціація таких речень за трьома рівнями, що обґрунтовано ще В.А. Белошапковою [1]. Зупинимось детальніше на їхній характеристиці.

Перший рівень складносурядних речень містить сентенції, що допускають другий (додатковий) сполучниковий елемент, і речення, які взагалі не допускають в своєму складі наявності такого елемента.

Наприклад: Марійка була справжньою господинею, тобто з дитинства виробила звичку все швидко робити (О. Кобилянська)

Другий рівень диференціації умовно поділяє вже відоме нам речення, що **допускає** другий (додатковий) сполучниковий елемент на речення з наявним другим сполучниковим елементом, і речення, в якому, попри можливість існування такого сполучникового елемента, він відсутній.

Наприклад: Хлопець знак подасть і всі кидаються до нього, не задумуючись (П. Панч)

В свою чергу, на цьому ж самому – другому рівні, відбувається класифікація речень, в яких присутній другий сполучниковий елемент на своєрідні розряди, згідно семантичного значення сполучників. Так, згідно такої диференціації, в масиві речень із наявним другим сполучниковим елементом існують:

- речення наслідку (висновку) із сполучниковими елементами «тому», «а тому», «потім»;

Наприклад: Все було там нове й цікаве, тому й закарбувалося в пам'яті назавжди (В. Малюк)

- протиставно-допустові речення із сполучниковими елементами «всетаки», «між тим», «між іншим»;

Писалось добре й на колесах, і в позахмарній висоті, Та все ж таки дніпрові плеса — Мої скрижалі золоті (В. Бровченко)

- протиставно-компенсувальні (із сполучниковим елементом «зате»);

Наприклад: Сосни добре ростуть на підвищеннях, але зате надто примхливі до вологи (З підр.)

- обмежувальні речення (із сполучниковими елементами «тільки», «лише»;

Наприклад: Наступив у лісі ранок, і тільки чути, як останні солов'ї доспівають свою пісню (О. Туринський)

- ототожнювально-єднальні речення (із сполучниковими елементами «теж», «також»;

Наприклад: Росла тополенька у дворі, і хлопчик теж з нею ріс (Нар. тв.)

- єднально-доповнювальні речення (із сполучниковими елементами «ще», «на додаток».

Наприклад: Хлопець заледве не помер від страху, та ще й шурхіт у траві додав лянності (О. Слісаренко) [З, с. 373]

Логічним видається те, що на третьому рівні диференціації залишаються речення без другого сполучникового елемента, які класифікуються за тією ознакою, яка відображає первинний сполучник їх формування. Так, дані речення можуть організовуватись за допомогою максимально універсалізуючого сполучника «і» чи за сприяння більш специфічних сполучників «а», «але», «та» синонімічних до них.

Отже, сполучники є основною формуючою категорією, яка забезпечує існування складносурядних речень закритої структури, та визначає їх тип, семантичні та морфологічні ознаки. Встановлено, що складносурядні речення закритого типу формуються завдяки двом групам сполучників - сполучники широкого узагальнюючого значення та сполучники вузького диференційованого значення. Характерними специфічними ознаками складносурядних речень закритої структури є: замкненість семантичного ряду єднальних предикативних частин; кількісна обмеженість структури речення; висловлення семантико-синтаксичних відношень замкнутого змістового фону компонентами речення. Диференціація складносурядних речень закритої структури здійснюється за трьома рівнями, згідно особливостей сполучникових елементів, що входять чи не входять до складу такого речення.

Література

1. Белошапкова В.А. Сложные предложения в современном русском языке: некоторые вопросы теории. – М.: Высшая школа, 1967. – 160 с.

2. Вихованець І.Р. Граматика української мови. Синтаксис. – К.: Либідь, 1993. – 420с.

3. Загнітко А.П. Теоретична граматика української мови. Морфологія. - Донецьк: Дон Ду, 1996. - 436 с.

4. Масицька Т. Семантико-синтаксична взаємозалежність і формально-синтаксична взаємозалежність у складносурядних реченнях. Типологія та функції мовних одиниць : наук. журнал на пошану член-кореспондента НАН України Івана Романовича Вихованця / редкол. : Н.М. Костусяк (гол. ред.) та ін. – Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2015. – № 2 (4). – С. 116–129.

5. Пересунько І. Вивчення складносурядного речення. Українська мова та література. – 2006. – №45. – С. 8-10.

*Т. С. Папаяні
Маріуполь*

WHAT IS A «DAD JOKE»?

Have you ever heard the term “dad jokes”? “Dad jokes” are fun for all ages because the subject matter is always appropriate. (This is what gives them their charm!) Cheesy, silly, and sometimes embarrassing, “dad jokes” are exactly what they say: jokes made by dads!

In the United States, fathers are often known for their lame jokes, most of which only they themselves find funny. Pick almost any American sitcom with a dad as a main character, and you are sure to find a plethora of “dad joke” material! It’s the kind of humor most associated with middle-aged men, especially fathers. They often use puns, or play-on-words, which is when a word has more than one meaning [2].

The term dad joke is recorded as early as 1987 in a Pennsylvania newspaper, which noted dad jokes as making kids and wives wince. And, they have been doing so ever since.

In 1998, an internet user, and admitted dad comic, commented about a groan-worthy observation: “My son calls this a “Dad joke”. Seems that only Dads can come up with these.” No, sir, but only dads think they’re clever.

The term spread in the 2000s, quickly embraced by dads in need of validation—and by content creators seeing some opportunity in their humor. In 2004, Judy Brown edited the book *Dad This Joke’s For You: The Best Dad Jokes from the Funniest Comedians*. The website *DadsBadJokes.com* launched in 2006. In 2009, a Facebook page, *Dad Jokes*, started, eventually gaining over 80,000 followers.

The irony, of course, is that all those unfunny dad jokes became, well, kinda beloved.

By the 2010s, dad joke came to signify any corny joke, especially a puny one-liner perhaps associated with grade-schoolers (e.g. *Why didn’t the skeleton go to the dance? He had no body to go with*) [1].

Dad jokes — even though they’re usually unoriginal and the humor is not very funny, but actually they play with language a lot. Humor, and specifically dad jokes, can help you unlock another layer of the language.

Jokes usually have two main components: the setup (the body of the joke) and the punch line (the surprise at the end).

JOKE №1:

Setup: “How do you know when a joke is a ‘dad joke’?”

Punch line: “When it’s apparent!”

The punch line is a play-on-words, because apparent (which means clear or obvious) sounds just like “a parent,” but they mean different things!

JOKE №2:

Setup: “What did the candle say to the other candle?”

Punch line: “Want to go out tonight?”

Ha ha ha! To “go out” usually means to go out on a date, but in this joke, when a candle flame “goes out,” it means that the candle’s flame has been extinguished and the fire is out. This is an example of a double entendre, or a joke with a double meaning.

JOKE №3:

Setup: “Have you heard of the band ‘9,999 Megabytes’?”

Punch line: “No? Well, maybe because they’re still looking for a gig!”

If you’re a techie, you probably loved this one! A gig is a live performance by a musician or group. In this case, it’s funny because a gig can also stand for a gigabyte.

JOKE №4:

Setup: “Did you hear about the kidnapping at school?!”

Punch line: “It’s OK, don’t worry, the teacher woke him up!”

This joke is particularly awesome for English learners because we get to see how stressing words can change compound noun. Nerdy dad jokes + nerdy grammar = our favorite kind of equation! A kidnapping is when a child is taken illegally and against their will (definitely not funny!). A kid napping is a kid who is taking a nap [2].

Література

1. What Does dad joke Mean? | Slang by Dictionary.com: веб-сайт. URL: <https://www.dictionary.com/e/slang/dad-joke/> (дата звернення 10.11.2019).

2. WHAT ARE "DAD JOKES"? | Go Natural English: веб-сайт. URL: <https://www.gonaturalenglish.com/what-are-dad-jokes/> (дата звернення 10.11.19)

*A.O. Pozolotina
Mariupol*

WEBLISH: FEATURES OF ENGLISH IN WRITTEN COMMUNICATION OF THE ENGLISH-SPEAKING POPULATION

In the world of constant technological development and the Internet, it is difficult to imagine the communication of people without such devices as a laptop or a smartphone. We deeply rely on different applications not only to keep and share some information, but also to stay in touch with our family, friends, classmates etc. This "digital text messaging" couldn't but have a certain influence on a language itself – its grammar, its vocabulary, even its ethics. Thus, a new "dialect" of the English language, called "Web English", also known as "Weblish", has appeared in the language environment.

Weblish is a form of English peculiar to some online documents and communication, the characteristics of which include the use of all-lowercase letters, infrequent punctuation, errors in spelling and grammar, and an informal tone [1].

Social networks, chats and forums are places where the weblish "lives".

The history of weblish is quite simple and understandable. The causes of this linguistic phenomenon are:

1) informal atmosphere. Communication in chats and messengers between friends, relatives or ordinary people who do not require official writing style, has lead to simplification of the language. It does not require strict adherence of grammar and punctuation rules, a certain style of speech, etc;

2) time saving. In the 21st century, one of the most important resources is time. Trying to save time, people use abbreviations and acronyms;

3) the creation of new methods for reproducing emotions in written language. Writing messages requires an alternative for expressing, facial expressions, strength and timbre of the voice.

Weblish separated from classical English, can be perceived as a "dialect". But how could it stand out like that? It has a number of features:

1. Frequent, regular using of acronyms and abbreviations
2. Specific using of punctuation marks ("emojis"; a huge number of dots, exclamation points and question marks)
3. Slang
4. The use of different styles of speech in the text

I would like to focus on the first and third items. We will analyze them in a more detailed way.

Acronyms and abbreviations. As we have previously mentioned, one of the reasons why Weblish has come into existence is saving time. People, being lazy, prefer writing acronyms and abbreviations to full-length answers. They help to quickly and briefly bring thought to the interlocutor, using a minimum of spelling signs. When abbreviated, part of the word may be replaced by a number. Examples:

BBL – (I'll) be back later

M8 – Mate

L8R – Later

ME2 - Me too

SUP – What's up

2 –To

WB – Welcome back

4 – For

10X – Thanks

BE4 – Before

IMO – In my opinion

ROFL – Rolling on the floor
laughing

NP – No problems

ROTFLASTC – Rolling on the floor

ANY1 – Any one

laughing and scaring the cat! [4]

JK – Just kidding

Slang. Messengers of the English-speaking population are filled with words that simplify the explanation of some emotions, phenomena and things that have formed on the Internet. Most of the words have acquired a new meaning in the Internet context. Here are some examples:

"Troll". Internet trolls are people who are particularly pleased to fuel controversy and incapacitate interlocutors. There is such an online proverb: "Don't feed the trolls". which means that you should not communicate with trolls - your answers are food for them, they only provoke and encourage further trolling.

"Meme". The word "meme" existed even before the Internet, and it refers to a part of a culture that has developed through transmission from one person to another, usually through imitation. A meme can be an idea, a melody, an image - everything that can be transmitted and changed.

On the Internet, memes are represented by images, texts, or videos that have been copied and changed many times. Typically, people try to change the text or image to make them funnier [3].

"Facepalm" is a gesture when you cover your face with your palm if, for example, you hear something obvious or not very smart. Example:

A: I just realized the Apple logo looks like an apple!

B: ...*Facepalm* [3]

"Selfie" is a photo a person picture takes of one [2].

"Spam" means "Seriously Pissing-off Advertising Mail" [1].

The opinions of people were divided about Weblish. Some people think this is a sign of degradation of the language and in the future it will lead to illiteracy of the population:

"Just as the government is spending about Pounds 200m on a programme to reimpose the traditional rigour of literacy and numeracy, it also faces one of the greatest technological challenges to English. The internet and e-mail have already spawned their own words and grammar which has been dubbed 'weblish'."— Richard Woods [5].

Others (for example, David Crystal – a famous professor of linguistics) - that this should be taken as a necessary step of language to a new level.

Language is a dynamic phenomenon that falls under the influence of external circumstances. Therefore, the appearance of Weblish was predictable and inevitable. It has both pros and cons, but it is the fact that Web English has become an essential part of communication.

Literature

1. Academic Dictionaries and Encyclopedias URL: https://new_words.academic.ru/ (дата звернення: 04.11.2019)

2. Weblish - способы речевой экономии в Интернет-тексте URL: <https://babosik.ru/388-weblish.html> (дата звернення: 04.11.2019)

3. Интернет и все-все-все: 30 сленговых слов из английского языка для интернет-чайников URL: <https://www.fluentu.com/blog/english-rus/> (дата звернення: 04.11.2019)

4. The World of English. Чи знаєте ви Weblish. URL: [HTTP://ALLA-MYWORLD.BLOGSPOT.COM/2015/09/WEBLISH.HTML](http://ALLA-MYWORLD.BLOGSPOT.COM/2015/09/WEBLISH.HTML) (дата звернення: 04.11.2019)

5. "Illiterate Britain!?" Sunday Times, May 13, 2001 URL: <https://www.timeslive.co.za/sunday-times/>

В.О. Романова

Маріуполь

МОВНІ ІННОВАЦІЇ В СУЧАСНОМУ АМЕРИКАНСЬКОМУ ГАЗЕТНОМУ ДИСКУРСІ

Дискурс — у широкому сенсі складна єдність мовної практики і надмовних факторів, необхідних для розуміння тексту, єдність, що дає уявлення про учасників спілкування, їхні установки й цілі, умови вироблення і сприйняття повідомлення. У газетному дискурсі існує розрив у просторі й часі для автора та читача. На відміну від усної комунікації, він розлогіший, повніший,

аргументованіший. Оскільки має писемну форму, то відбір слів, конструкцій відбувається за законами писемного спілкування [1, с. 206].

Актуальність даної теми обумовлена сучасними тенденціями в лінгвістиці, загальним напрямком наукових пошуків в області аналізу дискурсу, питань взаємовідносин мови та культури. **Метою** роботи є визначення статусу газетного дискурсу в загальній системі мови, проведення лексико-семантичного й прагматичного аналізу мови англомовної газети та визначення поняття американського газетного дискурсу.

Спостережувані в останні роки зміни в англійській лексиці пов'язані переважно з соціокультурними змінами, що відбуваються в світі. Стрімкий розвиток інформаційних технологій висунув проблему масової перекодіфікації тих пластів словника, які стосуються політичної, соціальної, адміністративної, економічної, культурної, науково-технічної та інших сфер життєдіяльності. Комплексне вивчення сучасних мовних трансформацій та їх адекватне використання в різних регістрах мовного спілкування дозволяє відібрати найбільш продуктивні одиниці лексичних новоутворень, при цьому мається на увазі вибір таких мовних засобів, які б дозволили найбільш точно й яскраво впливати на учасників комунікації. Прагматизація мови з використанням сучасних мовних засобів дозволяє найбільш успішно вирішити одну з головних завдань комунікації, яка полягає в тому, щоб у свідомості адресата виникла така ж інформація, яку висловлював відправник.

Один з провідних комунікативних засобів масової інформації полягає в фактуалізації та залученні індивіда й суспільства в цей процес - але не шляхом активної дії, а за допомогою менталізації і аксіологізації. Газетний дискурс, який реалізується засобами масової інформації, зокрема, пресою, конструює світ людей та їх дій як подія. Подання подій в газетному дискурсі не може здійснюватися інакше, як за допомогою мови. Основні теоретичні аспекти опису газетного дискурсу пов'язані з поданням даного феномена в системі медійного дискурсу, філософія якого базується на фактуальному поданні об'єктивної дійсності. ЗМІ транслують населенню актуальну інформацію, «розтлумачують» зміст подій, суджень та вчинків діячів зі спеціалізованих сфер суспільної практики й інтерпретують цю інформацію в руслі і ракурсі, відповідному інтересам «замовника», тобто фактично формують громадську думку з тих чи інших проблем. Функція комунікації полягає в досягненні соціальної спільності при збереженні індивідуальності кожного її елемента.

Вчені підкреслюють, що феномен масової культури неможливий без феномена масової інформації. Визначаючи загальнополітичний і культурний клімат нового «інформаційного суспільства» в цілому, мас-медіа визначають також і мовний клімат кожної конкретної країни окремо [3, с. 113].

У сучасну епоху інформація стала вирішальним стратегічним фактором у всіх сферах життя людини. Нові інформаційні технології вносять радикальні зміни в існуючу картину світу. На думку дослідників, така картина світу лише на десять відсотків складається з знань, заснованих на власному досвіді. Все інше люди знають з книг, газет, радіо- і телепередач. Такі засоби масової інформації, як

преса, радіомовлення, телебачення, реклама та Інтернет є невід'ємним компонентом соціального буття сучасної людини, основним засобом його прилучення до подій навколишнього світу, посередником у формуванні культури.

Відповідно до іншої точки зору, інформація - це основний засіб інтелектуальної комунікації, яка розуміється як інформаційний обмін між індивідами за допомогою спільної мови. Конкретна мова при цьому виступає в якості інструменту, по-своєму координуючого соціальний розвиток людини – носія даної мови. Будучи основним засобом для передачі і зберігання інформації, мова одночасно є засобом, за допомогою якого формуються поняття, багато в чому визначають сам спосіб людського мислення, процес сприйняття і відтворення дійсності. На базі національної мови утворюються концепти культури, зафіксовані в ментальному світі людини [2, с. 68].

Зміст газети є цілісним, свідомо структурованим дискурсом, в якому велику роль грають текстові та візуальні повідомлення. Різноманітна тематика газет, де 70% публікацій присвячено політичним, економічним, соціальним й культурним подіям того чи іншого міста, країни.

Газетний дискурс - це лінгвістична освіта, що представляє інституційно-особистісний різновид медійного дискурсу, який функціонує в мові газетних текстів. Учасники газетного дискурсу - як індивідуальні, так і колективні в певній культурно-історичній епосі.

Література

1. Гак В.Г. Мова як форма самовираження народу. Полтава : Довкілля, 2000. – 268 с.
2. Карасик В.І. Типи дискурсу. Харків : Фоліо, 2003. – 286 с.
3. Серебрянніков Б.А. Про матеріалістичний підхід до явищ мови. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2006. – 319 с.

*А.А. Роменська
Маріуполь*

BRITISH HEAVY METAL AS A REACTION TO POLITICAL SITUATION IN 1960s

The 1960s was a period in time during which rock music began to take hold on its listeners and develop as a powerful and influential music genre. By the end of the decade, a new form of rock music known as heavy metal began to form in Britain. This genre of rock, which was generally more aggressive and of a more serious tone than other types of music, gained popularity in England and in many other countries. Heavy metal evolved and grew throughout the 1970s, 1980s, 1990s, and continues to thrive in the current music industry. The bands that performed this revolutionary music did not develop their style in a vacuum. Rather, their country of origin influenced most of their sound. Life in Britain during the 20th century, English historical events, and British cultural works are manifested in British heavy metal music and noticeably influenced

heavy metal musicians' styles. Musically, these bands also drew on the influence of other genres of music.

The influence of life in England during the 20th century can be seen in British metal music. This genre of music, and all rock and roll music of the time, was generally associated with the working class. Most early rock bands came from the working class, from a generation that had been through World War II and through Britain's economic depression [5]. It was during this era that the band Black Sabbath formed, a group of young boys from the Birmingham region [8] .

Britain's poor economic state at the time was a direct result of the destruction and costs of World War II. Things were worsened as the United States ended the Lend-Lease Act with Britain, canceling an essential source of loans. Although the great change in culture is noted in Britain from the years 1959 to 1973, its true cause was economic change [7]. Much of the attraction for metal to British fans was its "speed, roughness, and volume". Szatmary simplifies the condition, claiming the situation involved "poor British youths with no apparent future... [who] formed bands to express their frustration by means of a violent, explosive sound". The rough and unpolished life of the working class in Britain, with its lack of optimism, was a significant, contributing factor to the creation of many similar metal bands.

In addition to the economic forces of the time, heavy metal formed as a reaction to the political and cultural pressures of the time. As psychologist Jeffrey Arnett notes, a significant portion of heavy metal songs portray feelings of alienation or other grim emotions [1]. Indeed, early British musicians reflected the "militant mood" of their times. The names of many heavy metal bands of the NWOBHM indicated a type of "dark militancy" [8]. Eponyms such as Angel Witch, Judas Priest, Iron Maiden, and Venom illustrate Szatmary's assertion. Dissatisfaction with the government and society was a prime source of alienation. The despair of the Vietnam War and the constant threat of a nuclear disaster were sources of inspiration for early Black Sabbath songs. British students voiced their opposition to U.S. involvement in Vietnam on March 17, 1968: In Grosvenor Square, the Vietnam Solidarity Campaign launched a protest which had violent results [7]. The Black Sabbath song "Into The Void" expresses the rebellious sentiments of the generation [3].

In developing the mascot for NWOBHM band Iron Maiden, artist Derek Riggs fashioned the figure "Eddie" to look like one of the "wasted youth" of society at the time. In the late 1970s, England faced the worst economic problems since World War II; unemployment and inflation were rising alarmingly. British then Prime Minister Margaret Thatcher was known for her conservative politics, and was ridiculed on the cover of Iron Maiden's "Sanctuary" single. Appropriately enough, the musical sound of heavy metal bands reflected their emotions. Scales in a minor key are most effective at expressing a grim feeling. A study of 115 typical metal songs shows that 91% of the songs make use of a minor scale in the melody, as opposed to 9% that use a major scale exclusively [6]. As Arnett puts it, "the heavy metal concert is the sensory equivalent of war" [1]. Like the hippie culture of the 1960s, metal bands expressed dissent from the culture from whence they came and developed a musical style to express it [8].

Lyricaly, heavy metal bands placed a significant emphasis on British history. No one single era in English history encompasses the lyrical interest of these bands. Rather, the topics and interests are scattered around discographies almost as much as British history itself. Events of the medieval Period seem to pique the interest of British metal bands.

British popular culture as important to heavy metal artists as the influence of British history. Art, literature, and popular culture were all manifested in the lyrics of early metal bands. Overall, the literary and artistic influences on heavy metal bands were eclectic and varied. These bands were drawn towards works that were thought-provoking and represented a new point of view. Historical and cultural influences added a new and intellectual dimension to heavy metal music.

Musically, British heavy metal bands were influenced by other artists, generally focusing on blues-based music and classical compositions. The influence from blues music, especially American blues, is clear. In fact, early heavy metal was a "loud, explosive blues unfettered by psychedelia". The British metal bands that came out during this time based their sound on blues rock, but stripped the sound down to a more powerful and speedier arrangement, incorporating many elements of the British punk movement. Similarly, hard rock contemporaries of the time introduced classical music into their melodies. London-based Deep Purple even experimented successfully with the Royal Philharmonic Orchestra [8].

British heavy metal was provoked and influenced by a great number of factors, but most of these factors were from within the British isles themselves. Conditions of the working class of the 20th century, social alienation of the British youth, English historical events, and British cultural events all provided a stimulus for a new genre of music. Additionally, the role of music from within Britain and from other countries shaped the sound of heavy metal. These influences contributed in some way to the sound, lyrical message, and the culture of heavy metal. The early British metal bands clearly exhibit these qualities what they produced.

Література

1. Arnett, Jeffrey. Metalheads. Boulder, CO: Westview Press, 1996.
2. Black Sabbath. Master Of Reality. Warner Brothers Records, Inc., 1971.
3. Black Sabbath. Paranoid. Warner Brothers Records, Inc., 1970.
4. Briggs, Asa. A Social History Of England. New York, NY: The Viking Press, 1983.
5. Cole, Richard and Trubo, David. [i]Stairway To Heaven: Led Zeppelin Uncensored. New York, NY: Harper Collins Publishers, 1992.
6. Judas Priest. Screaming For Vengeance. Columbia Records, 1982.
7. Marwick, Arthur. Britain In Our Century. New York, NY: Thames And Hudson, Inc., 1984.
8. Szatmary, David. A Time To Rock: A Social History Of Rock 'N Roll. Upper Saddle River, NJ: Schirmer Books, 1996.

ONLINE GAMERS' SLANG

Since early 2000-s online games popularity has been constantly growing. They cannot help making contribution to the English language. Today it's too hard to understand a person who plays online game and speaks to other players. So let's analyze terms from different genres of games.

Today one of the most popular game genres is **MOBA** that means Multiplayer Online Battle Arena. In MOBA-games the player controls one character trying to destroy together with teammates the enemies' main building. The game map has an isometric perspective [2]. Here is the explanation for some terms.

GLHF (Good Luck Have Fun). Players are usually write this during the beginning of the game.

Gank (gang kill) – when one (or more than one) player attacks a character to get the advantage.

Killsteal – when one player kills someone other player was trying to kill.

Loot – different game stuff.

Lvl – Level.

Main – one character gamer play most often.

Mana – a resource that is used to cast spells.

Stun – when a character can't act for a short period of time.

Spawn point – a place where all characters regenerate and appear in the beginning of the game.

Splash – damage for more than one enemy at once.

Vendor – NPC that sells items for characters.

Smurf – a high-level player that fights against the low-level.

Assassin – a character that causes a great damage in a short period of time.

Carry – a character who is mostly useful in the end of the game, but weak at the beginning.

Support – a character who helps his team and carry by giving them buffs.

Buff – gaining of stats.

Tank – a character who can absorb a large amount of damage.

Troll – a person who insults other players.

XP – experience point that is used to raise characters' level.

Stats – statistics that include character attributes.

But not only MOBA games are popular nowadays. There're also **MMORPG** (Massively Multiplayer Online Roleplaying Game) and **RPG** (Roleplaying Game). In this kinds of games a player controls a character, discovering the game world and interacting with other players.

Faction – a union of different characters.

Farming- gaining game items or treasures.

Griever – a player who makes game experience negative in different ways.

Dungeon – a game area with regenerative items and mobs.

Lag – when game doesn't respond to player's actions.

AFK (Out Of Keyboard) – when a player doesn't act for a long time.

ERP (Erotic Roleplay) – Erotic acts between characters.

Emote – emoting action of character.

Quest – a mission given to a player.

Warrior – a character who has a lot of armor and causes melee damage.

Wizard – a character who causes a lot of damage from spells.

Buffer – a character who increases the power, stats and abilities of other players.

Bot/NPC – an automated character in video games.

Button masher – when player smashes all buttons randomly.

Campaign – a storyline of a game.

Metagame – using a game information that was got not from the game.

Powergame - ignoring the character's feelings.

Combo move - a combination of buttons that must be pushed for a specific move.

Frag - a temporary killing of character.

OOO (Out of character) – when players separates themselves from the characters during the game.

IC (In Character) – when players act under their characters' name.

Shooters are not less popular than two kinds of games above. In these 3D games, players are fighting against each other using different weapons. So let's take a look on a couple of terms from this genre.

Choob – an experienced player that acts inexperienced.

Co-op (Cooperative) – players work together.

CQC(Close Quarter Combat) - Fighting without range weapons.

Drop – items that a dead character has lost.

HP (hitpoint) – the level of character's stamina.

Aimbot – a program that helps you to aim other players.

Wallhack – a program that helps you to see other players through the wall.

Battle royale – players fight until one player remains.

Camper – a player who holds a single position with a good protection from the sides.

Cheat codes – a code that is used in games to get something easier.

CTF (Capture The Flag) - a game mode where players have to capture enemy team's flag.

Noob – inexperienced player [1].

To cut a long story short, every language is developing too fast and online games cannot help making a contribution in English language. We can hear such words as «Griefer» in our everyday life. Anyway, we have to see into these terms to understand a game community that extends.

Література

1. Common gaming terms defined. URL: <https://pixelkin.org/dictionary/> (дата звернення 07.11.2019)

2. The free encyclopedia than anyone can edit URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Main_Page (дата звернення 07.11.2019)

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА

К.А. Акопян
Маріуполь

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ

Передача на англійську мову фразеологічних одиниць - дуже важке завдання. Образність, лаконічність, цілісність визначають їх значиму роль в мові. Фразеологізми надають мови оригінальність і виразність, тому вони широко використовуються в художній і усного мовлення. Перекладати фразеологізми з англійської на російську мову дуже складно, тому що необхідно передати сенс і відобразити образність фразеологізму.

При перекладі фразеологізму перекладачеві треба передати його зміст і відобразити його образність, знайшовши аналогічне вираз в англійській мові і не загубивши при цьому з уваги стилістичну функцію фразеологізму. При відсутності в англійській мові ідентичного образу перекладач змушений вдаватися до пошуку «приблизного відповідності» [1, с. 51].

Гарне рецептивне знання фразеології необхідно і для того, щоб вміти відновити фразеологізми, які зазнали «авторської трансформації» [1, с. 74], і передати при перекладі досягається нею ефект.

Як і в інших мовах, в англійському фразеологічні еквіваленти діляться на два основних типи:

1) Постійний рівнозначний відповідник, який є єдино можливим перекладом і не залежить від контексту. Цей вид перекладу названий Я. І. Рецкер «еквівалентом» в статті, в якій вперше було поставлено питання про закономірні відповідності при перекладі на рідну мову [2, с.165]. Автор вважає, що оскільки будь-який рівнозначний відповідник і є еквівалент, то даний тип перекладу найкраще охрестити моноеквівалентом. Такий тип перекладу притаманний дослівної передачі англійських фразеологічних одиниць.

Наприклад: *time is money* - час - гроші.

2) З іншого боку, можлива наявність в рідній мові двох або більше еквівалентів англійської фразеологічної одиниці, з яких підбирається той, який максимально передає не тільки зміст, а й лінгво-етимологічний фон висловлювання. Такі еквіваленти називаються вибірковими.

Крім даної класифікації, еквіваленти можна розділити на:

1) Повні еквіваленти - це еквіваленти рідної мови, в основному є моноеквівалентами англійських фразеологічних одиниць. Вони збігаються не тільки за значенням і лексичним складом, але і по стилістичної та граматичної складової. Сюди можна віднести фразеологічні одиниці інтернаціонального характеру, засновані на міфічній підрунтя.

Наприклад: *Auge an stables* - Авгієві стайні.

In the seventh heaven - На сьомому небі.

Pyrrhic victory - Піррова перемога.

2) Часткові еквіваленти - еквіваленти, що містять лексичні, граматичні або лексико-граматичні відмінності при наявності однакового значення в стилістичному плані.

Даний тип можна розділити на:

1) Часткові лексичні еквіваленти - еквіваленти англійських фразеологічних одиниць, однакові за значенням, стилістичної спрямованості, але відрізняються за лексичним складом.

Наприклад: Kill the goose that lays the golden eggs - вбити курку, яка несе золоті яйця.

Light as a feather - легкий як пір'їнка.

Hawks will not pick hawks eyes out - ворон ворону око не виклює.

До другої групи часткових лексичних еквівалентів відносяться англійських ФЕ, однакові за значенням, стилістичної спрямованості, але відрізняються за образністю.

Наприклад: To be born with a silver spoon in one 's mouth - народитися в сорочці.

A fly in the ointment - ложка дьогтю в бочці меду.

2) Часткові граматичні еквіваленти - еквіваленти англійських фразеологічних одиниць, однакові за значенням стилістичної спрямованості та образності, але різняться числом, в якому стоїть іменник, або порядком слів.

Наприклад, розбіжність в числі:

Fish in Doubled waters - ловити рибу в каламутній воді.

The game is not worth the candle - гра не варта свічок.

Розбіжність в порядку слів:

All that glitters is not gold - не все те золото, що блищить [3, с.234]

Багато англійських фразеологічних одиниць не мають еквівалентів у рідній мові. Наприклад, фразеологічна одиниця, яка містить реалії. При перекладі даного типу фразеологічних одиниць, найкраще використовувати калькування і описовий переклад. Калькування дає можливість донести до читача образну складову англійської фразеологічної одиниці.

Наприклад: The old lady of Threadneedle Street - стара леді з Треднідл-стріт (англійська банк).

Розумінню перекладу допомагає примітка: Названий «старої леді» через свого консерватизму (Треднідл-стріт - вулиця, на якій він знаходиться). Переклад «англійська банк» не передає специфіки даного фразеологізму. Для порівняння можна навести приклад такої фразеологічної одиниці: - When dinner was announced Mr. Dombey took down an old lady like a crimson pin-cushion stuffed with banknotes who might have been the identical old lady of Threadneedle Street, she was so rich and looked so unaccommodating [4, с.188].

Такі прізвиська, як John Bull «Джон Буль», «Uncle Sam - дядько Сем» і ін. Найкраще передати шляхом калькування.

No one is a fool always, everyone sometimes - Краще розумний дурень, ніж дурний мудрець [4, с.195].

Крім прийому калькування використовується описовий переклад, тобто переклад фразеологізму за допомогою вільного поєднання слів. Він особливо зручний для передачі обертів термінологічного характеру, що не допускають буквального перекладу.

Наприклад: Cross the floor of the House - перейти з однієї партії в іншу.

Accept the Sniltern Hundreds - складати з себе повноваження члена парламенту.

Таким чином, при перекладі в першу чергу слід встановити, що це за фразеологізм: повний або частковий. Не слід забувати також і про те, що для фразеологізмів також властива омонімія і багатозначність. Наприклад, словосполучення to burn one's fingers має значення: обпекти пальці і обпектися на чому-небудь, помилитися. «Do not mention it» може означати: «Не нагадуй мені про це» і «Не варто подяки, будь ласка».

Особливу складність для перекладу представляють авторські перетворення, які можуть полягати в:

1. Запровадження в фразеологічний зворот нових компонентів. Наприклад: to put the cart before the horse (робити все навпаки) - «Let's not put the cart too far ahead the horse».

2. Оновленні лексико-граматичного складу фразеологізму в результаті заміни окремих його компонентів іншими словами. Наприклад: to have a millstone about one's neck (носити важкий камінь на серці) - have an albatross about one's neck (дослівно - носити альбатроса на шиї).

3. Розщеплення фразеологізму і використанні його компонента (або компонентів) у складі змінного словосполучення.

4. Приведення фразеологізму в повному обсязі, зі збереженням лише частини компонентів [5, с. 256].

Література

1. Васильова Л. Збірник фразеологізмів і крилатих виразів англійської мови. Москва, 2016. 318 с.

2. Корунець І. Теорія і практика перекладу. Аспектний переклад. Вінниця, 2003. 448 с.

3. Корунець І. Вступ до перекладознавства. Англійська і українська мови. Вінниця, 2008. 512 с.

4. Черноватий Л. Введення в перекладознавство. Харків, 2001. 224 с.

5. Шмігер Т. Історія українського перекладознавства. Київ, 2009. 342 с.

*В.М. Ваняркін
Дніпро*

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА: ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ

Переклад – це один з найдавніших видів людської діяльності. Звичайно, ми не можемо точно сказати, коли на землі з'явився перший перекладач, й археологи навряд чи коли-небудь відкопають його рештки. Самі перекладачі не

претендують на те, щоб їхня професія вважалася найдавнішою, але є всі підстави вважати: щойно виникли на нашій планеті різномовні людські племена, з'явилася і потреба в людях, які могли б служити посередниками при контактах між представниками різних племен.

Численні факти свідчать про те, що переклад має тисячолітню історію. Серед клинописних шумерських текстів (система письма, якою користувалися жителі давньої Месопотамії, одна з найдавніших систем письма), написаних за 3 тисячі років до н. е., ми знаходимо двомовні словники, призначені допомагати перекладачеві. Відомо, що і в стародавньому Вавилоні, і в Ассирії існували групи перекладачів, які доводили накази або розпорядження володарів до відома підкорених народів. Взагалі без перекладачів було б неможливим існування стародавніх імперій, які виникали в результаті завоювань багатьох країн, населених різномовними народами. А в стародавньому Єгипті вже була спеціальна школа, яка готувала перекладачів для контактів із сусідами. Про їх існування згадує і «Біблія», де розповідається історія про Йосипа та його братів. У Римі епоха перекладу почалася у 240 р. до н. е., коли Лівій Андроник переклав «Одіссею» Гомера (з грецької на латину). Тоді почалося засвоєння літератури, а переклад усвідомлювався як дієвий спосіб збагачення культури держави [1].

На ранніх етапах перекладацької діяльності в ній виявилися дві різні тенденції: буквалізм і вільний переклад. Перша з них найбільш помітна в перекладах релігійних текстів, передусім, «Біблії». Для перекладачів таких текстів оригінали були «словом Божим», де кожне слово, порядок слів і навіть окремі літери і розділові знаки були священними, мали якесь особливе значення і повинні були буквально відтворюватися в перекладі. Щоправда, при цьому часто порушувалися норми мови перекладу, місцями переклад ставав неоднозначним і незрозумілим, але це нікого не бентежило: ні самих перекладачів, ні читачів, які вважали, що релігійний текст і не може бути зрозумілим кожному; в ньому багато чого має бути містичним, загадковим, «бо це – велика таємниця». Якщо в перекладах релігійних книг переважала тенденція до максимального буквалізму, то інші види перекладів (усних і письмових) часто мали дуже приблизний характер, їх творці вільно поводилися з оригіналом, допускали багато невинуватих відхилень і помилок. Часто такий вільний переклад був результатом низької кваліфікації перекладача, але часом він міг бути і наслідком відсутності належної поваги до перекладеного тексту, і невимогливості до якості перекладу з боку перекладача і читачів.

Протиставлення буквального і вільного перекладу збереглося і в пізніший час. У XIX ст. відомий російський перекладач Іринарх Введенський проголошував право перекладача на будь-які «відсебеньки» за умови, якщо він перейнявся духом оригіналу, перевтілювався в його автора і може заповнити будь-які пропуски, наявні в оригіналі. Так, перекладаючи роман Ч. Діккенса «Девід Копперфілд», він склав від себе кінець другого розділу, початок шостого розділу, вніс численні виправлення в текст роману [2].

Можна згадати і практику «прикрашеного» перекладу, що набула особливого поширення і теоретичного обґрунтування у французьких перекладачів XVIII ст.

Справа у тому, що французи в цю епоху вважали себе єдиними володарями досконалого смаку, вимогам якого, на їхню думку, не відповідали літературні твори інших народів, що йменувалися «варварськими». І при перекладі творів таких «варварів» (до яких, до речі, належали і В. Шекспір, і М. Сервантес, і багато інших видатних письменників і поетів) від перекладача вимагали виправлення оригіналу, щоб зробити його приємним для читача. І відповідно до цих вимог перекладачі «прикрашали» текст, випускали те, що вважали зайвим, невдалим, додавали своє і т.д. Згодом кількість видів перекладу збільшилася. Передусім, значно зросли вимоги до точності перекладу, збільшився його обсяг, почали звертати увагу на вузькоспеціальні значення.

Література

1. Нелюбин Л.Л., Хухуни Г.Т.. Наука о переводе. История и теория с древнейших времен до наших дней. Флинта; МПСИ, 2006. – 375 с.
2. Рябова М.Ю. Теория художественного перевода в России: (X-XX вв.) / Кемер. гос. ун-т. Каф. теории и практики перевода. – Кемерово, 1999. – 91 с.

*Реуцька М. М.
м. Маріуполь*

НАЧЕННЯ ПЕРЕКЛАДУ ЗАГОЛОВКУ ПРИ АНАЛІЗІ СЮЖЕТУ ФІЛЬМУ

Заголовки творів або ж кінофільмів зазвичай служать для того, щоб з першого погляду привернути увагу потенційних споживачів та служить найважливішою ідентифікаційною особливістю, яка привертає увагу людей, і знову ж, часто згадується [1].

Досить важливим аспектом для заголовку є його когнітивні підстави як необхідний вибір для залучення уваги глядача до змісту фільму. При помилковому виборі заголовка ця експресія не виникає, отже розуміння зв'язку заголовка із змістом фільму може бути втрачене.

Ведучи мову про заголовок, треба пам'ятати, що досить часто він є перекладеним з іншої мови. Тому головним завданням перекладача є знаходження гідної, відповідної оригіналу заміни. До цієї роботи він повинен підходити старанно, адже саме назва визначає основний образ кіно, вона є коментарем, синопсисом фільму, які сформують психічний настрій приймаючої особистості, завдяки чому активізується увагу і зацікавленість. Так само від подачі назви залежать касові збори, що відображають економічну успішність картини [2, с. 67-68].

Австрійський письменник Моріц Сафір: «Переклади як жінки: якщо вірні, то некрасиві, а якщо красиві, то невірні». Досить часто неможливо перекласти назва фільму так само, як і в іншій мові. Переклад - це компроміс. Завжди доводиться чимось жертвувати. Адаптуючи назву художнього твору або кінофільму з урахуванням специфіки приймаючої культури середовища, перекладач може домогтися більшого успіху, трохи змінивши його. Дуже важливо при перекладі

спробувати не втратити лаконічність назви в комбінації з культурологічним відтінком оригіналу [3].

При виборі альтернативного варіанту перекладу, досвідчений перекладач повинен досконало знати мову, мати чітке уявлення про тему, сенс фільму, вміти мислити за межами «мовного бар'єру» та безумовно володіти всіма стратегіями перекладу (прямий переклад, трансформація і заміна) [3].

Найбільш популярною стратегією, до якої вдаються перекладачі при перекладі назв фільмів, є дослівний переклад, тобто як в оригіналі. Рідше використовується заміна в силу своєї складності.

Перша стратегія заснована на прямому перекладі назв фільмів. Взагалі цей метод використовують при перекладі назв фільмів, де відсутні неперекладні культурно-специфічні компоненти і немає конфлікту форми і змісту: *The Aviator* – Авіатор (2004).

До цього способу також відносяться такі прийоми перекладу, як транслітерація та транскрипція власних назв, що не мають внутрішньої форми.

Другу стратегію можна визначити як трансформацію назви. У перекладознавчих дослідженнях визнано, що трансформації в перекладах обумовлені різними факторами: лексичними, стилістичними, функціональними та прагматичними. Останнім часом трансформації досліджуються з позиції особливостей когнітивних процесів, специфіки картини світу, відображеної у художньому творі [3].

Література

1. Тимошик М. С. Особливості редакторської підготовки окремих складових тексту: заголовки, цитати — 2002. — [Електронний ресурс] – Режим доступу. – URL: <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook082/01/index.html> (Дата обращения: 14.11.2019).

2. Schleiermacher, F. Methoden des Ubersetzens. In: H.J.Storig. «Das Problem des Ubersetzens» Stuttgart, 1963. S. 67-70

3. Бальжинимаева Е.Ж. Стратегия перевода названий фильмов / Е.Ж. Бальжинимаева // Улан-Удэ. — 2009. – [Електронний ресурс] – Режим доступу. – URL: <https://refdb.ru/look/3099824.html> (Дата обращения: 14.11.2019).

*Руман Д.А.
Маріуполь*

СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ СТИЛИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОРИГИНАЛА ПРИ ПЕРЕВОДЕ

Переводоведение как наука оформилось только в 60-е годы XX века, хотя переводческая практика насчитывает тысячелетия. Проблема передачи стилистических особенностей оригинала всегда стояла перед переводчиками художественной литературы. А теория перевода как лингвистическая дисциплина изучает закономерности подбора соотносительных способов выражения содержания подлинника (из состава средств языка перевода). [1, с.101]

Поиски решений тех задач, которые стоят перед переводоведением, наглядно отразились в многочисленных переводах поэмы основоположника американского символизма Эдгара Алана По "Ворон". Это стихотворение настолько насыщено символами и скрытыми смыслами, настолько выразительны его синтаксические построения, что вот уже на протяжении более чем целого века поэты и переводчики ищут способы наиболее адекватно отразить специфику оригинала. Молодые поэты уже в XXI веке пытаются наиболее точно донести до русского читателя атмосферу таинственности и зловещности, сохранить лексику и основные стилистические лейтмотивы оригинала.

В поэме "Ворон" наиболее ярко воплотилось мастерство зрелой поэзии Эдгара По. Здесь появляются конкретный фон и время действия, напряженность нарастает постепенно. По использованию аллитерации, ассонансов поэма не имеет себе равных в англоязычной поэзии. Придавая большое значение оригинальности, поэт смело вводит новые приемы - перебои ритма, неожиданные внутренние рифмы. Стихотворение отличается особой "застывшей живописностью", которая возникает с помощью подбора деталей, создающих нужное настроение. Все эти качества определили успех "Ворона", который и по сей день остается шедевром мировой литературы [3].

При проведении сопоставительного анализа переводов поэмы "Ворон" учитывались не только стилистические приемы, но и звуковой строй, рифма и рефрены, так как у Эдгара По и структура строфы, и рифмовка, и аллитерация не только оформляют содержание, но и сами несут определенный самостоятельный смысл, т.е. все внешние эффекты согласуются с содержанием и обусловлены им. Их цель - создание определенного настроения у читателей, так как основой сюжета поэмы является смена психологических состояний героя. Как пишет сам Эдгар По, "каждая из этих строк, взятая в отдельности, употреблялась и раньше, и та оригинальность, которой обладает "Ворон", заключается в их сочетании, образующем строфу, и в сочетании строф".

Повторы. Стихотворение "Ворон" содержит множество повторов. Рассмотрим повтор, перевод которого наиболее удался русским переводчикам.

Последняя строфа оригинала начинается словами: *And the Raven, never flitting, still is sitting, still is sitting...* В этой строке прием повтора используется По, чтобы подчеркнуть недвижимость Ворона, который будет сидеть так бесконечно долго, напоминая лирическому герою о тщетности его надежд обрести счастье, о "сильной необратимости" времени.

Все переводчики находят способы передать это состояние лирического героя с помощью повторов. Д. Мережковский: *И сидит, сидит с тех пор он / Там над дверью чёрный Ворон ...* К. Бальмонт: *И сидит, сидит зловещий, Ворон черный, Ворон вещий...* Особенно выделяется вариант перевода этой строки В. Брюсовым, который находит решение, конгениальное оригиналу: *И как будто с бюстом слит он, все сидит он, все сидит он.* (сравните составные рифмы у Э. По в VI строфе: *that is / lattice / thereat is*). Повторяющееся "все сидит он, все сидит

он" не только буквально, но и музыкально передает "still is sitting, still is sitting" [5].

Аллитерация. У Эдгара По в I и II строках много сонорных (upon, midnight, pondered, many, volume, ember, maiden, etc.). Автор как бы подводит читателя к своей знаменитой строке: And the silken, sad, uncertain rustling of each purple curtain., где звуковая форма и содержание настолько слились, что эта фраза служит классическим примером звукописи. Такое скопление свистящих в одной строке призвано дать читателю слуховое, физическое ощущение зловещего шелеста занавесок и пробудить в нем то же неясное чувство ужаса, которое вызвал он у героя.

Все переводчики, кроме Бальмонта, постарались передать зловещий тон этой строки, используя аллитерацию. Д. Мережковский: ... занавески шелк пурпурный / Шелестел. В переводе В. Брюсова обращает внимание чередование шипящих и свистящих звуков, что наиболее адекватно соответствует аллитерации в строке Э. По: Шелковистый и не резкий, шорох алой занавески ... У К. Бальмонта свистящие и шуршащие элементы (час, грезам, гость, ожидание, жаждал, прежних и т.д.) заполнили две первые строфы, в III же строфе он не использует аллитерацию на шипящие или свистящие: И завес пурпурных трепет издавал как будто лепет.

Метафора. 5 строка XVII строфы содержит ключевую метафору, подводящую к символике стихотворения: Take thy beak from out my heart. Лирический герой хочет, чтобы Ворон вынул клюв из его сердца, чтобы освободил его от затянувшегося страдания.

Из трех рассматриваемых переводчиков только Д. Мережковский отказался от передачи данной метафоры. У него эта строка звучит так: Из души моей твой образ / я исторгну навсегда! Здесь потеряна не только форма выражения, но и мотив оригинала. Если герой По выдвигает требование, выполнение которого зависит от Ворона, то герой Мережковского использует угрозу, исполнение которой зависит от него самого [2].

К. Бальмонт несколько усиливает выражение оригинала, добавив эпитет "жесткий": Вынь свой жесткий клюв из сердца моего. Вариант В. Брюсова также отличается точностью: Прочь - из сердца клюв.

Аллюзия. XV строфа оригинала заканчивается аллюзией - вопросом: Is there - is there balm in Gilead? Вопрос лирического героя отсылает читателя к ветхозаветному пророку

Иеремии, которому принадлежит фраза "Разве нет бальзама в Галааде?", что обозначает "разве нет исцеления?".

У всех рассматриваемых переводчиков лирический герой ищет не исцеления, а забвения, отдыха или мира. Д. Мережковский отказывается от передачи библейской образности: Будет ли ... / Сердцу отдых навсегда? У К. Бальмонта в XV строфе не только не передан мотив исцеления, но и повторяется мотив забвения, на котором построена предыдущая строфа: О скажи, найду ль забвенье, - я молю / Скажи, когда? Лирический герой В. Брюсова ищет мира, а не исцеления: В Галааде мир найду я? Обрету бальзам когда? Однако следует

отметить, что Брюсов первым из русских переводчиков снял табу со слова "Галаад" [4].

Таким образом, на основании проведенного сопоставительного анализа переводов поэмы Эдгара По "Ворон" можно сделать вывод, что всем переводчикам в той или иной степени удалось передать стилистические особенности оригинала. Однако каждый последующий перевод содержит новые, более адекватные способы передачи особенностей подлинника. Еще хотелось бы отметить, что для передачи приемов поэмы переводчиками были найдены различные способы, каждый из которых имеет право на существование.

В заключении необходимо подчеркнуть, что, хотя переводчики и добились значительных результатов при передаче стилистических особенностей поэмы Э. По "Ворон", никому из них не удалось создать текст, конгениальный оригиналу.

Литература

1. Алексеева И.С. «Введение в переводоведение». 2004. 348с.
2. По Э.А. «Ворон» . Ежедневная Нью-Йоркская газета «Evening Mirror». 1845.
3. Бальмонт К.Д. «Ворон» - перевод 1894. URL: <https://www.stihi.ru/2010/06/29/38>
4. Мережковский Д.С. «Ворон» - перевод 1890. URL: <http://artsportal.ru/poetry/16453>
5. Брюсов В.Я. «Ворон» - перевод 1905-1924. URL [https://ru.wikisource.org/wiki/%D0%92%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%BD_\(%D0%9F%D0%BE;_%D0%91%D1%80%D1%8E%D1%81%D0%BE%D0%B2\)](https://ru.wikisource.org/wiki/%D0%92%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%BD_(%D0%9F%D0%BE;_%D0%91%D1%80%D1%8E%D1%81%D0%BE%D0%B2))

*Т. В. Топалова
Маріуполь*

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ФАНТАЗІЙНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Переклад вважається одним з найдавніших видів діяльності людини, його роль в становленні культури кожного окремого народу і світової культури в цілому неможливо переоцінити. Будь-який переклад, в тому числі і художній, є відтворенням тексту, який був написаний однією мовою, за допомогою засобів іншої мови. Відомо, що різні мови по-різному описують реальність, саме тому засоби, які може використовувати перекладач, обмежені, проте, погоджуючись з висловлюванням відомого мовознавця Бархударова Л. можна стверджувати, що «існують неперекладні елементи, але немає неперекладних текстів» [1, с. 122].

У процесі перекладу, як правило, використання відповідників слів і виразів, даного словника, неможливо. Дослівний переклад не завжди відтворює емоційний ефект оригіналу, це приводить до постійного протиріччя дослівної точності і художності. У подібних випадках слід прибігати до зміни внутрішньої форми слова або словосполучення або ж до її повної заміни задля адекватної передачі змісту оригінального тексту.

На наш погляд, при перекладі художнього тексту перекладач не має права змінювати емоційно-сміслову домінанту, задану автором тексту, але певні її

трансформації і модифікації можуть спостерігатися в текстах перекладу. Основні типи лексичних трансформацій, які застосовуються в процесі перекладу, включають наступні перекладацькі прийоми: перекладацьке транскрибування і транслітерація, калькування та лексико-семантичні заміни (конкретизація, генералізація, модуляція). До найбільш поширених граматичних трансформацій належать: синтаксичне уподібнення (дослівний переклад), членування речення, об'єднання речень, граматичні заміни (форми слова, частини мови або члена речення). До комплексних лексико-граматичним трансформацій належать антонімічний і описовий переклад, компенсація і прийом цілісного перетворення.

Використання перекладацьких трансформацій, перш за все, вмотивовано необхідністю відтворення оригінального змісту та відображення задуму автора. Перекладач жодним чином не повинен прагнути повністю зберегти оригінал. Досягнення адекватності в перекладі прямо пов'язане з умінням граматично вірно ідентифікувати перекладацьку проблему і здійснювати необхідні перекладацькі трансформації. Фантазійному тексту займає важливу ланку в сучасній літературі. Переклад фантастичного тексту є досить важким завданням для перекладача, оскільки він характеризується певною специфікою. Фантастичні твори і їх міжмовна передача вкрай важливі для сучасної теорії перекладу, але в даний час особливості і труднощі перекладу фантастичних творів недостатньо досліджені, відповідно, не розроблена типологія можливих перекладацьких помилок і перекладацьких стратегій на основі порівняльного аналізу.

Використання певної лексики і стилістичних засобів безпосередня частина композиції фантастичних творів, яка формує загальний авторський стиль, відображає індивідуальність авторів, оригінальність їх думки, робить їх твори впізнаваними. Художня література дає можливість для необмеженого розвитку літературної мови, появи нових ідіом, порівняльних зворотів, метафор тощо, але при всій своєрідності письменницької праці в ньому все-таки укладено такі задачі, як створення задуму, усвідомлення письменником своєї мети, вибір найкращого з можливих рішень творчого завдання, визнання необхідності певної системи принципів, певної «стратегії творчості» для кожного конкретного прояву сили таланту [2, с. 65]. Ще з більшими труднощами можуть зіткнутися читачі перекладу. Завдання перекладача максимально доступно і точно передати вигадані фантастичні або магічні реалії, які існують в рамках картини світу фантазійного твору.

Отже, своєрідність фантастики як літературного жанру пояснюється тим, що фантастичні твори описують світи, які відрізняються від реального, рясніють реаліями і колізіями, невластивими звичайному життю. Кожен фантаст, відповідно до своєї майстерності і фантазії, моделює свій власний світ, який іноді майже не відрізняється від реального. Іноді вигаданий світ може бути настільки непорівнянний з буденністю і побудований за своєрідною логікою, що читачеві буде потрібна певна кваліфікація і фантазія, щоб вловити ідею автора і зрозуміти

його систему категорій. У зв'язку з цим перекладач повинен володіти всім арсеналом мовних засобів, щоб здійснити якісний, адекватний переклад.

Література

1. Бархударов Л.С. Мова і переклад. Київ, 1995. 365 с.
2. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. Москва, 2001. 424 с.

*К.О. Федан
м. Кременчук*

ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ КОНЦЕПТУ У ЛІНГВІСТИЦІ

Актуальним нині є дослідження концепту як лінгвокультурного явища в рамках нової наукової дисципліни – лінгвокогнітології. Таку тенденцію простежуємо в роботах В. А. Маслової, В. І. Карасика, Г. Г. Слишкіна, С. Г. Воркачева. За визначенням А. Маслової, концепт – це семантичне утворення, відзначене лінгвокультурною специфікою і тим або іншим чином характеризує носіїв певної етнокультури. Концепт, відображаючи етнічне світобачення, маркує етнічну мовну картину світу і є цеглинкою для будівництва "будинку буття" [5, с.47].

Слово концепт походить від латинського *conceptus*, що в перекладі означає «думка, уявлення, поняття» і первинно застосовувалося як термін логіки та філософії. За другою версією, автором якої є В. Колесов, під концептом розуміється не *conceptus* (умовно передається терміном “поняття”) а *conceptum* (“зародок”, “зернятко”), з якого й виростають у процесі комунікації всі змістові форми його втілення в дійсності [3, с. 81].

У сучасній лінгвістиці можна виділити три основні напрями до розуміння концепту: лінгвістичний, когнітивний, культурологічний. Представники лінгвістичного напрямку (С. А. Аскольдов, Д. С. Лихачов, В. В. Колесов, В. М. Телія) розглядають концепт як алгебраїчний вираз значення. Загалом, прихильники цього напрямку розуміють концепт як увесь потенціал значення слова разом з його конотативним елементом. Когнітивний підхід розробляється у роботах таких вчених як З. Д. Попов, Й. А. Стернін, О. С. Кубрякова, де концепт розуміється як явище ментального характеру. Представники когнітивного підходу зараховують концепт до розумових явищ та тлумачать його як оперативну змістовну одиницю пам'яті. На думку прихильників третього підходу, культурологічного, концепт є частиною культури, а культура розглядається як сукупність концептів та відносин між ними. Так, у термінах Ю. С. Степанова концепт – мікромодель культури, він породжує її і породжується нею. Будучи згустком культури, концепт містить екстралінгвістичну, прагматичну, тобто позамовну інформацію. Різні підходи до визначення терміну «концепт» відбивають його природу: як значення мовного знака (лінгвістичне та культурологічне спрямування) і як змістовний аспект знака, представлений у ментальності (когнітивний напрям) [6].

Термін «концепт» у працях різних дослідників отримує досить відмінні дефініції: іноді його ототожнюють із поняттям як основою лексичного значення,

іноді розглядають як основну ланку в ментальному світі людини [6, с.43]; співвідносять його із словом, або значенням (є «своєрідним алгебраїчним вираженням значення», яке людина «просто інколи по-своєму інтерпретує його») [4, с.281].

Загалом на сучасному етапі розвитку лінгвістичної науки можна виділити два основні підходи щодо тлумачення терміна «концепт»:

1) концепт як загальне поняття (традиційне розуміння);

2) концепт як комплекс культурно детермінованих уявлень про предмет (нове осмислення терміна в межах лінгво-філософської наукової парадигми) [1, с. 108].

Чисельні філологічні дослідження на сучасному етапі присвячені визначенню самого поняття «концепт» і його конкретних способів вербалізації в текстах різних мов і культур, де вияв специфічних ознак концепту як основної одиниці дослідження базується на різних підходах до його вивчення. Принципова відмінність у потрактуваннях поняття «концепт» зумовлена наявністю щонайменше двох підходів до вивчення цього цього явища, а саме – лінгвокогнітивного та лінгвокультурного, що базуються на різновекторній спрямованості щодо індивіда. Так, лінгвокогнітивний концепт відображає спрямування від індивідуальної свідомості до культури, а лінгвокультурний концепт – спрямування від культури до індивідуальної свідомості [2].

Мовній репрезентації концепту присвячено багато досліджень. Так, наприклад, А. Вежбицька виділяє концепти, які по-особливому організують граматичну систему мови. С.А. Жаботинська пропонує класифікацію, побудовану на їх вербалізації. Особливостям відтворення вербальних форм концепту в перекладознавчому аспекті присвячено роботи В.В. Демецької, В.О.Остовського, М.О.Новикової.

Отже, поняттю “концепт” у лінгвістичній науці приділено значну увагу. Причому ця заслужена наукова увага демонструє тенденцію до зростання та розширення парадигми. Наразі актуальним в аспекті перекладознавства виявляється вирішення проблем способів мовної реалізації концептів у різних культурах засобами цільової мови.

Література

1. Голубовская И. А. Этнические особенности языковых картин мира: монография. К. : КНУ, 2002. 293 с.
2. Каменская О . Текст и коммуникация. Москва : Высшая школа, 1990. 149 с.
3. Колесов В.В. Жизнь происходит от слова. Санкт-Петербург : Златоуст, 1999. 368 с.
4. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка. *Русская словесность. От теории словесности к структуре текста* : [антология / под ред. проф. В. П. Нерознака]. Москва : Academia, 1997. С. 280–287.
5. Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику. Москва : Флинта: Наука, 2006. 296 с.

6. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры. Москва : Академический Проект, 2001. 990 с.

А.С. Філіппова
Маріуполь

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ІТАЛІЙСЬКИХ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ

Одна з основних форм взаємозв'язків між літературами різних народів – це переклад. Переклад – це не тільки засіб спілкування між народами: він допомагає людям обмінюватись досвідом, культурними та, особливо, літературними надбаннями, тому що йому належить дуже важлива роль у сприйнятті спадщини однієї літератури іншою [2, с.32].

Художній переклад – один із складних видів діяльності перекладачів, де основне завдання – це відображення почуттів, образів та думок автора прози або поетичного твору за допомогою іншої мови і це, звичайно, породжує труднощі перед перекладачем, проте, такий переклад дає можливість культурно обмінюватися різними цінностями.

Переклад художніх творів, а саме поезії – це актуальна наукова проблема у теорії перекладу, літературознавстві та лінгвістиці [3, с.13]. Практика перекладу засвідчує, що перекладання на іншу мову творів різних жанрів, має вимагати додаткового аналізу першотвору, особливо якщо це стосується віршів. Створення якісного перекладу віршів – це сучасна тема для філологічних дискусій та мета, до якої прагнуть перекладачі. Текст поезії – це завжди багаторівнева система звуків, символів та образів, які потрібно представити та передати читачеві [3, с.16].

Однією проблемою перекладання є дилема між тим, яким повинен бути переклад: якомога точним чи якомога природнішим. Складність викликана тим, що переклад – це відображення художньої дійсності оригіналу. Він зобов'язаний відтворювати форму та зміст оригіналу твору в єдності [3, с.56-58].

Всі види перетворень або трансформацій, які здійснюються в процесі перекладу, пропонується звести до чотирьох елементарних типів:

- 1) перестановки;
- 2) заміни;
- 3) додавання;
- 4) опущення [4, с.527].

Зрозуміло, що такого роду розподіл є умовним. По-перше, у ряді випадків, той чи інший спосіб перетворення можна розглядати не тільки один вид трансформації, але і як інший. А по-друге, спираючись на практику, такі чотири типи елементарних трансформацій дуже рідко можуть зустрічатися в чистому вигляді. Зазвичай, вони можуть поєднуватися один з одним та приймати характер комплексних, складних трансформацій.

В контексті модифікацій перекладу розглянемо вірш Джозуе Кардуччі «Roma» в перекладі Василя Білоцерківського. Перейдемо до форми й змісту поетичного твору:

Roma, ne l'aer tuo lancio l'anima altera volante:

*accogli, o Roma, e avvolgi l'anima mia di luce.
Non curioso a te de le cose piccole io vengo:
chi le farfalle cerca sotto l'arco di Tito?*

*Che importa a me se l'irto spettral vinattier di Stradella
mesce in Montecitorio celie allobroghe e ambagi?
e se il lungi operoso tessitor di Biella s'impiglia,
ragno attirante in vano, dentro le reti sue?*

*Cingimi, o Roma, d'azzurro, di sole m'illumina, o Roma:
raggia divino il sole pe' larghi azzurri tuoi.
Ei benedice al fosco Vaticano, al bel Quirinale,
al vecchio Capitolio santo fra le ruine;*

*e tu da i sette colli protendi, o Roma, le braccia
a l'amor che diffuso splende per l'aure chete.
Oh talamo grande, solitudini de la Campagna!
e tu Soratte grigio, testimone in eterno!*

*Monti d'Alba, cantate sorridenti l'epitalamio;
Tuscolo verde, canta; canta, irrigua Tivoli;
mentr'io da 'l Gianicolo ammiro l'imagin de l'urbe,
nave immensa lanciata vèr' l'impero del mondo.*

*O nave che attingi con la poppa l'alto infinito,
varca a' misteriosi liti l'anima mia.
Ne' crepuscoli a sera di gemmeo candore fulgenti
tranquillamente lunghi su la Flaminia via,*

*l'ora suprema calando con tacita ala mi sfiori
la fronte, e ignoto io passi ne la serena pace;
passi a i concilii de l'ombre, rivegga li spiriti magni
de i padri conversanti lungh'esso il fiume sacro.[1]*

За жанром це ліричний вірш, що складається з сьоми катренів. Катрени поєднані між собою змістовно, складені за ритмічним принципом. При перекладі Білоцерківський зберігає форму та послідовність катренів, їх сумарну кількість. Нестандартність перекладацьких прийомів полягає, по-перше, у трансформаціях суто лексико-семантичного характеру, які не впливають на загальну композицію твору; по-друге, вибір максимально еквівалентних одиниць для перекладу словосполучень, буквальні відповідники котрих містяться у мові перекладу (Cingimi, o Roma, d'azzurro, di sole m'illumina, o Roma - Вкрий мене, Риме, блакиттю і сонцем осяй мене, Риме; raggia divino il sole pe' larghi azzurri tuoi - сонце божественне світить крізь обшири твої блакитні; l'ora suprema calando con tacita ala mi sfiori la fronte, e ignoto io passi ne la serena pace - найвищеплинну

годину понизивши тихим крилом, і звівши чоло моє; втім, я, не знаючи того, крокую в мирі блаженнім). Підходячи до перекладу творчо, точно, не обмежуючись виключно передачею інформативної складової твору, перекладачу вдається досягти вищого рівня образності.

Отже, зміст та форма не можуть існувати ізольовано одна від одної, саме вони складають поетику твору у своїй сукупності. Тому, на жаль, ні вільний, ні підлеглий переклади не можуть відтворювати оригінал. Але, незважаючи на це, віршований переклад є корисним не тільки як засіб усвідомлення сенсу і суті перекладу, але і як відмінний навик для вдосконалення мови, тому що процес складання віршів нерозривно пов'язаний з активізацією та розвитком пасивного словникового запасу, розвитком почуття мовного ритму, милозвучністю, пошуком нових слів, вмінням знаходити економні форми для вираження думок тощо.

Література

1. Poesie di Giosuè Carducci. *Poesie d'autore*. URL: <https://www.poesiedautore.it/giosue-carducci/roma>
2. Комиссаров В.Н. Общая теория перевода. М.: Наука, 1999.
3. Науменко О.В. Особенности поэтического перевода. Нижний Новгород, 2012.
4. Трубинова Е. А. Особенности работы с художественным текстом. Переводческие трансформации в художественных текстах. *Молодой ученый*. 2014. №19. С. 526-528.